

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
SUBDIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO



**LAS COMPETENCIAS MOTRICES, EL DESARROLLO DE LA
PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
DURANTE LA INTERACCIÓN LÚDICA EN EDUCACIÓN FÍSICA
EN DICIENTES DE QUINTO Y SEXTO GRADO DE PRIMARIA**

POR

LIC. THELMA DE JESÚS NARANJO BANDA

TESIS

COMO REQUISITO PARA OBTENER

EL GRADO DE:

**MAESTRÍA EN ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE
CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**

SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, N. L., JUNIO DE 2019

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
SUBDIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO



**LAS COMPETENCIAS MOTRICES, EL DESARROLLO DE LA
PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
DURANTE LA INTERACCIÓN LÚDICA EN EDUCACIÓN FÍSICA
EN DICENTES DE QUINTO Y SEXTO GRADO DE PRIMARIA**

POR

LIC. THELMA DE JESÚS NARANJO BANDA

TESIS

**COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRÍA EN ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE
CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**

SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, N. L., JUNIO DE 2019



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
SUBDIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO



**LAS COMPETENCIAS MOTRICES, EL DESARROLLO DE LA
PSICOMOTRICIDAD Y EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
DURANTE LA INTERACCIÓN LÚDICA EN EDUCACIÓN FÍSICA
EN DICENTES DE QUINTO Y SEXTO GRADO DE PRIMARIA**

Para obtener el grado de

**MAESTRÍA EN ACTIVIDAD FÍSICA Y DEPORTE
CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**

ASESORA PRINCIPAL

Dra. Rosana Pacheco Rios

SAN NICOLÁS DE LOS GARZA, N. L., JUNIO DE 2019



UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
SUBDIRECCION DE ESTUDIOS DE POSGRADO



Los miembros del comité de titulación de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Organización Deportiva, recomendamos que la tesis “Las competencias motrices, el desarrollo de la psicomotricidad y el aprendizaje significativo durante la interacción lúdica en Educación Física en dicentes de quinto y sexto grado de primaria” realizada por la Lic. Thelma de Jesús Naranjo Banda sea aceptada para obtener el grado de Maestría en Actividad Física y Deporte con Orientación en Educación Física.

El Comité de titulación

Dra. Rosana Pacheco Rios

Asesora Principal

Dr. Erasmo Maldonado Maldonado

Co-asesor

Dr. Luis Tomás Ródenas Cuenca

Co-asesor

Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero
Subdirectora de Estudios de Posgrado
e Investigación Científica

San Nicolás de los Garza, Nuevo León, Junio de 2019

DEDICATORIA

El presente trabajo se lo agradezco a Dios por ser mi guía y acompañarme en el transcurso de mi vida, brindándome paciencia y sabiduría para culminar con éxito mis metas propuestas.

A mis padres por ser mi pilar fundamental y haberme apoyado incondicionalmente, pese a las adversidades e inconvenientes que se presentaron.

Agradezco a mi tutor(a) de tesis Dra. Rosana Pacheco Ríos quien con su experiencia, conocimiento, motivación, consejos, enseñanzas, apoyo y orientación pude lograr culminar esta investigación. Espero lograr algún día ser como ella, una mujer con mucho conocimiento.

Agradezco a los maestros Dr. Luis Tomás Ródenas Cuenca y Dr. Erasmo Maldonado Maldonado por la paciencia que tuvieron para enseñarme cada paso en la realización de esta tesina.

Agradezco a los todos docentes que con su sabiduría, conocimiento y apoyo, me motivaron a desarrollarme como persona y profesional en la Universidad Autónoma de Nuevo León.

AGRADECIMIENTOS

Primero que nada le agradezco a Dios por haberme permitido culminar esta etapa de mis estudios y por preservarme la salud hasta el día de hoy, por darme una nueva oportunidad de permanecer con mi familia, por ponerme como padres unas grandes personas que son mi ejemplo a seguir Luis Alberto Naranjo y Patricia Banda, quienes son mis cómplices en todas mis ocurrencias y me hacen sonreír en cada plática que tenemos, sin olvidar los excelentes consejos que me dan y todo el apoyo que he tenido en cada ámbito de mis días, a ustedes les digo gracias por todas sus enseñanzas, por ustedes soy quien soy y espero llegar a más en mi vida para demostrarles la buena formación que me dieron, porque les recuerdo yo solo nací, pero ustedes con su empeño lograron todas mis metas.

A mis hermosos sobrinos Ariel y Lucas, estos niños me hacen demasiado feliz y estoy muy orgullosa de ser su tía. A Ariel porque apenas me veía trabajar en la computadora y me empezaba a molestar quitándome todas mis cosas y cambiando las hojas de los libros, pero siempre con esa sonrisa que borraba cualquier momento difícil. A Lucas por ser ese niño inteligente y muy inquieto igual que yo, el que siempre me molesta y estamos peleándonos pero que también me hace recordar que es el amor.

A mi novio Carlos Valerio Varela Cortés por su apoyo y comprensión sobre mis tiempos libres, por hacerme sentir la mejor mujer y hacer que crea en mi capacidad, por darme siempre palabras de aliento cuando sentía estar saturada de trabajos, por hacerme feliz y por buscar sorprenderme, por preocuparse y cuidar de mi salud, por soportarme y saber esperar en un inicio, por tener atenciones especiales conmigo y acercarse a mis padres para que estén tranquilos ya que sabe el amor que les tengo, por esto y más siempre buscare que estés orgulloso de mi.

A mis abuelitos Pedro y Guadalupe que siempre me aconsejaron que siguiera estudiando. A mi abuelo Joaquín que, aunque no lo tengo lo tuve presente en sueños recordándome que no me dé por vencida y por el cual logro culminar mis estudios, pues fue quien con su trabajo diario logró darles a mis padres las bases para que iniciaran su matrimonio y para que mi padre tenga los ingresos necesarios para solventar cada uno de los gastos que implican estudiar y practicar deporte.

FICHA DESCRIPTIVA

Universidad Autónoma de Nuevo León

Facultad de Organización Deportiva

Fecha de Graduación: Mayo de 2019

Nombre: Lic. Thelma de Jesús Naranjo Banda

Titulo de la tesis: Las competencias motrices, el desarrollo de la psicomotricidad y el aprendizaje significativo durante la interacción lúdica en Educación Física en docentes de quinto y sexto grado de primaria.

Número de páginas: 116.

Candidato para obtener el Grado de: Maestría en Actividad Física y Deporte con
Orientación en Educación Física

Estructura de la tesis: Informe de la práctica profesional

Contexto temático: Competencias motrices, el desarrollo de la psicomotricidad y el aprendizaje significativo durante la interacción lúdica en Educación Física en docentes de quinto y sexto grado de primaria

Justificación del Tema: La recreación, la lúdica y el juego a través de la Educación Física son importantes para lograr un aprendizaje significativo porque generan en los/as estudiantes una mayor motivación por aprender y los hace competentes, es decir, aprenden a identificar sus posibilidades y límites personales al momento de realizar acciones motrices y resolver tareas, desarrollan habilidades, estimulan las capacidades físicas, conocen, reconocen y ejercitan aspectos sobre el control y cuidado de su cuerpo, desarrollan su motricidad, sus niveles de percepción, sus sensaciones, las

relaciones entre espacio-tiempo y movimiento, mejoran sus niveles de rendimiento (físico, mental, motriz, social, emocional) y preservan o mejoran su salud. La programación y planificación adecuada de actividades brinda a los discentes la información y las herramientas necesarias para optimizar su forma de vivir, convivir, desempeñarse, socializar y desarrollarse en cualquier ámbito y/o contexto.

Propósitos

- ♣ Contribuir en el desarrollo de habilidades motrices básicas y en la psicomotricidad de alumnos de 10 y 11 años en educación primaria, mediante actividades recreativas, lúdicas, formativas y vivenciales
- ♣ Proponer un Programa de Educación Física integral, acorde con el desarrollo de competencias motrices propias de la etapa de desarrollo y que impacte en el aprendizaje significativo
- ♣ Establecer las fortalezas y las áreas de oportunidad que surgen como producto de la puesta en práctica de un Programa de Educación Física estandarizado

Metodología: *Tipo de proyecto*: de investigación. *Tipo de estudio*: descriptivo, correlacional, transversal y de campo. *Período y lugar de la investigación*: Agosto 26 de 2018 a 24 de Mayo de 2019; Escuela Primaria Rosario Castellanos. *Universo de estudio*: alumnos de 5° y 6° grado de primaria con edades de 10-11 años. *Método*: deductivo. *Variables analizadas*: grado escolar, género, edad, formas motoras de locomoción, manipulación y estabilidad. *Procedimiento*: Los datos de los/as alumnos se recabaron llevando a cabo tres evaluaciones: diagnóstica, formativa y sumativa. Se llevaron a cabo 24 de sesiones de clase de Educación Física durante los meses de Agosto 26 de 2018 a 24 de Mayo de 2019; se llevaron a cabo de registros de observaciones durante el desarrollo y la aplicación de los Programas de Educación Física, se evaluaron y compararon los resultados y se construyeron propuestas con información a integrar en el posterior programa escolar.

TABLA DE CONTENIDO

	<i>PÁGINA</i>
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I	4
ANTECEDENTES	4
CAPÍTULO II.....	9
2.1 MARCO TEÓRICO.....	9
2.1.1 Revisión de la literatura para fundamentar los conceptos centrales	9
2.1.1.1 Qué son las competencias.....	9
2.1.1.2 La motricidad y la psicomotricidad	12
2.1.1.3 El aprendizaje significativo, factores, dimensiones y ritmos	14
2.1.1.4 La interacción lúdica en la Educación Física	19
2.1.2 La Educación Física en la Escuela Primaria	21
2.1.2.1 El rol docente en la Educación Física.....	22
2.1.2.1 La Educación Física a través del Nuevo Modelo Educativo.....	23
2.1.3 La edad escolar avanzada (10 a 13 años)	23
2.1.3.1 Consideración de los estilos de aprendizaje al planificar	31
2.1.3.2 El ambiente de aprendizaje, sus herramientas y recursos.....	31
2.2 OBJETIVOS GERALES.....	33
CAPÍTULO III	36
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	36
JUSTIFICACIÓN.....	37
CAPÍTULO IV.....	39
METODOLOGÍA.....	39
4.1 Fundamentación teórica	39
4.2 Metodología	40
4.3 Método.....	40
4.4 Metodología para el tratamiento de los datos de los alumnos	42
4.5 Participantes	43
4.6 Instrumentos de recolección de datos	44
4.7 Estructura y contenido del cuestionario	45
4.7.1 El instrumento TGMD-2.....	45
4.8 Procedimiento	49

4.9	Explicación de instrumento de evaluación diagnóstica y final.....	49
4.10	La aplicación de los instrumentos y la obtención de datos	50
4.11	Distribución temporal de la realización de las actividades de investigación y aplicación de prácticas.....	51
CAPÍTULO V	54
RESULTADOS Y DISCUSIÓN		54
5.1	Variables a tratar en análisis de resultados	54
5.2	Resultados análisis prueba TGMD-2 diagnóstica	54
5.2.1	Puntuaciones brutas prueba TGMD-2	54
5.2	Porcentajes de aprovechamiento prueba TGMD-2 diagnóstica	56
5.3	Conversión de puntajes brutos a otras medidas (Tabla 11).	59
5.3	Resultados análisis prueba TGMD-2 final	61
5.3.1	Puntuaciones brutas prueba TGMD-2	61
5.4	Porcentajes de aprovechamiento prueba TGMD-2 final	62
5.5	Conversión de puntajes brutos a otras medidas.....	65
5.6	Tabla del registro de observaciones	67
5.7	Evaluación fomativa y sumativa	68
CAPÍTULO VI	72
CONCLUSIONES		76
PROPUESTAS		79
Referencias bibliográficas		85
ANEXOS		90
A.	Instrumento de recolección de datos.....	90
B.	Formato de Autorización de Prácticas Profesionales	91
ANEXO 3. Identificación de cada estudiante.....		99
ANEXO 4. Carta de autorización.....		100
ANEXO 5. Batería test de motricidad Ulrich (2000).		101
ANEXO 6. Tablas de medición y conversión protocolo TGMD-2.		103
ANEXO 7. Muestra gráfica de la realización de los sub-test		107
ANEXO 8. Registro de asistencia y participación		112
ANEXO 9. Registro para evaluación.....		113
ANEXO 10. Distribución de carga horaria de Educación Física en Educación Básica Primaria		114
ANEXO 11. Ejemplo gráfico de jerarquía para la distribución de unidad didáctica		115
ANEXO 12. Reglamento de clase de Educación Física		116

ÍNDICE DE TABLAS, GRÁFICOS Y CUADROS

TABLAS	PÁGINA
Tabla 1. Porcentajes de edades de participantes en la prueba TGMD-2	43
Tabla 2. Ítems correspondientes a la prueba de desarrollo motor grueso	46
Tabla 3. Calendarización de la aplicación de prueba TGMD-2 por grupo y momento ...	51
Tabla 4. Codificación y fases de elaboración de proyecto de investigación.....	52
Tabla 5. Puntajes brutos de participantes en pruebas TGMD-2 diagnóstica	55
Tabla 6. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 diagnóstica de 6° grado ..	56
Tabla 7. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 diagnóstica de 5° grado ..	56
Tabla 8. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 diagnóstica en alumnos de 11 años	57
Tabla 9. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 diagnóstica alumnos 10 años	57
Tabla 10. Porcentaje de aprovechamiento de prueba tgmd-2 diagnóstica general (40 alumnos).....	57
Tabla 11. Conversión de puntajes brutos a percentiles, puntuación estándar, categorías y edad equivalente en pruebas TGMD-2 diagnóstico de ambos grupos	59
Tabla 12. Puntajes brutos de participantes en pruebas TGMD-2 final	61
Tabla 13. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 final de 6° grado.....	63
Tabla 14. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 final de 5° grado.....	63
Tabla 15. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 final de alumnos de 11 años	63
Tabla 16. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 final de alumnos de 10 años de edad.....	63
Tabla 17. Porcentaje de aprovechamiento de la prueba TGMD-2 final en general (40 alumnos).....	63
Tabla 18. Conversión de los puntajes brutos a percentiles, puntuación estándar, categorías y edad equivalente en pruebas TGMD-2 final de locomoción y manipulación	65

Tabla 19. Promedios de calificaciones de los alumnos/as del primer trimestre escolar de 5° y 6° grado de primaria.....	69
--	----

GRÁFICOS

PÁGINA

Gráfico 1. Porcentajes de aprovechamiento prueba TGMD-2 de diagnóstico	58
Gráfico 2. Porcentajes de categorización pruebas TGMD-2 de diagnóstica	60
Gráfico 3. Porcentajes prueba TGMD-2 final completa	64
Gráfico 4. Porcentajes de categorización de las pruebas TGMD-2 final	66

CUADROS

PÁGINA

Cuadro 1. Cronograma de actividades de investigación y aplicación de prácticas	51
--	----

INTRODUCCIÓN

El presente documento lleva como título “Las competencias motrices, el desarrollo de la psicomotricidad y el aprendizaje significativo durante la interacción lúdica en Educación Física en dicentes de quinto y sexto grado de primaria”. Esta investigación se llevó a cabo durante las prácticas profesionales de la Unidad de aprendizaje de PE Prácticas Profesionales que corresponde al tercer semestre de la Maestría en Actividad Física y Deporte con orientación en Educación Física, de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León con la participación de 40 alumnos/as de quinto y sexto grado de la “Escuela Primaria Rosario Castellanos” durante los meses de Agosto 26 de 2018 a 24 de Mayo de 2019. Con este estudio se pretende contribuir en el desarrollo de habilidades motrices básicas y en la psicomotricidad de alumnos/as de 10 y 11 años de educación primaria, mediante la programación y puesta en práctica de actividades recreativas, lúdicas, formativas y vivenciales; así como, elaborar una propuesta de trabajo para docentes de Educación Física identificando y estableciendo las fortalezas y las áreas de oportunidad del actual Programa de Educación Física estandarizado.

En este trabajo de investigación se presentan aportes teóricos obtenidos de diversas fuentes (libros, tesis, revistas, y artículos científicos) provenientes de publicaciones de autores e investigadores afines a este tema. También se muestra información proveniente de documentos y herramientas de diagnóstico y evaluación, y de los registros de observaciones llevadas a cabo durante 24 sesiones de clase de Educación Física donde se aplicaron las actividades de los temas sugeridos en el “Nuevo Modelo Educativo 2018” de la SEP (Secretaría de Educación Física) para esta etapa de desarrollo. También se implementaron actividades acordes con los intereses, necesidades, aptitudes, actitudes, requerimientos y valores de los/as alumnos/as durante su proceso de aprendizaje motriz. El producto resultante de este trabajo fue el análisis de gestos motores mediante el empleo de herramientas para conocer las fortalezas y las áreas de oportunidad de docentes-estudiantes e institución escolar, y la presentación de un Programa de Educación Física con los ajustes pertinentes y acordes con la realidad presente, cuya finalidad es generar un impacto positivo en los aspectos cognitivo,

afectivo y psicomotriz de los educandos y propiciar el desarrollo de las competencias motrices establecidas, tomando en cuenta la salud, el nivel motor inicial, los conocimientos y las experiencias previas de los estudiantes, y sus niveles de motivación. Finalmente se presentan algunas propuestas de requisitos, tareas y actividades lúdicas sugeridas para que el Programa de Educación Física sea eficaz, e impacte en la formación integral de los alumnos/as como un elemento que forma parte de la estructura de su rendimiento personal, académico y social, y por tanto, como un aspecto esencial para el aprendizaje significativo.

Este documento inicia con una introducción y la descripción y desglose del contenido de seis capítulos: el Capítulo I trata sobre los Antecedentes; en el Capítulo II se muestra la información correspondiente al Marco Teórico (revisión de la literatura) y se describen los objetivos generales; el Capítulo III presenta el Planteamiento del Problema y su Justificación; en el Capítulo IV se plantea la Metodología; el Capítulo V muestra los resultados; y en el Capítulo VI se describen las conclusiones y se presentan las propuestas; anexando la información correspondiente a las bases teóricas de partida en el apartado de las referencias bibliográficas.

Capítulo I

ANTECEDENTES

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES

Durante la etapa infantil los niños utilizan su cuerpo para experimentar nuevos aprendizajes con el entorno que los rodea, con ello construirán experiencias necesarias para enfrentar diferentes situaciones haciéndolos competentes. En la asignatura de Educación Física los/as niños/as adquieren sus aprendizajes comúnmente mediante el juego. Al jugar los/as alumnos/as tienen mayor porcentaje de activación en la masa cerebral estimulando la producción de sustancias producidas y requeridas para su adecuado funcionamiento, entre ellas están: la serotonina (activada con el estrés), la acetilcolina (activada durante la concentración), la dopamina (activada durante la actividad física) y las endorfinas y encefalinas (activadas por la tensión neuronal); esto es de gran importancia, ya que los/las estudiantes tendrán una mayor facilidad para aprender; es decir, cuando los niños juegan la estructura bioquímica de su cerebro se activa y de esta como consecuencia una mayor plasticidad cerebral (la neuro-plasticidad es la capacidad que tiene el sistema nervioso para incrementar el número de ramificaciones interneuronales y de sinapsis). (Jiménez, 1998). Por ello es importante que los docentes a través de su formación identifiquen las características de las etapas de desarrollo del grado en que se encuentran laborando con la finalidad de diseñar actividades de intervención educativa eficientes y pertinentes a la edad y necesidad de los discentes.

Al respecto, Ribeiro et.al (2010) realizaron un estudio en donde se analizaron cinco programas escolares en países Latinoamericanos centrados en las actividades del currículo de Educación Física. Los países fueron Brasil, dos estudios se realizaron en Chile y dos estudios en la frontera entre EE. UU. Y México. Los elementos centrales de estas cinco intervenciones fueron el desarrollo de capacidades en las clases, la capacitación del personal (especialistas en educación física y/o maestros de clase), equipos y materiales y el ajuste de las intervenciones a poblaciones. La finalidad de analizar los programas era describir los cinco programas escolares de educación física, discutir las implicaciones para recomendaciones efectivas de educación física, proponer

enfoques para implementar estas intervenciones e identificar brechas en la literatura de investigación relacionada con la promoción de la actividad física en América Latina .

En cuanto a la relación de las actividades lúdicas con el aprendizaje significativo, Navarro (2015) en su investigación denominada “Neurociencias y actividad física: una nueva perspectiva en el contexto educativo” menciona que la neurociencia se encarga de analizar el sistema nervioso, particularmente, lo relacionado con la conducta y aprendizaje; por tanto para aprender hay que resolver los problemas y situaciones cotidianas, lo cual generará nueva conectividad y cambios en el cerebro, producto de las experiencias (plasticidad cerebral). También está de acuerdo con Jiménez (1998) en que cuando los niños/as realizan actividades que los relacionen con sus intereses, sus emociones y su contexto, se motivan intrínsecamente para aprender más. A través de llevar a cabo experimentos con ratas, este investigador concluye que hay una relación entre el ejercicio físico y la función cognitiva; es decir, plantea un nuevo enfoque en la activación y evolución en los mecanismos de la función cognitiva, de la plasticidad neuronal y del aprendizaje significativo mediante la realización de actividades físicas.

Autores como Jiménez (1998) quien se ha dedicado al estudio de la recreación, la lúdica y el juego, expone la importancia de la lúdica en el aprendizaje significativo. En uno de sus libros que lleva por título “El juego nuevas miradas desde la pedagogía” menciona que el juego es un producto mental humano donde se liberan neurotransmisores, hormonas, péptidos y moléculas de la emoción que activan otras áreas del cerebro, (como la amígdala lateral en donde incide el afecto, la cooperación y la solidaridad que se dan durante el juego; el septum o zona ligada al placer y al goce; también se activa el hipocampo en el que se adhiere la memoria; y el núcleo caudado que expide endorfinas y neurotransmisores cuando se presentan situaciones cargadas de diferentes emociones).

Sandoval (2011) en el estudio “Educación física y el juego” investigación educativa que nace por la preocupación de proporcionar a los educandos una manera de aprender utilizando la interacción lúdica y de juegos. Los objetivos marcados eran con la finalidad de descubrir, explorar, comprobar, verificar, la importancia de los juegos educativos en la escuela para la formación física, cognitiva, moral y espiritual, así como,

la formación integral del alumno. La conclusión fue la siguiente: todos los estudios en el mundo de la infancia coinciden en la influencia que la actividad lúdica tiene para el desarrollo equilibrado del niño, en sus aspectos psicomotores, cognitivos, afectivos y sociales.

La importancia del desarrollo motriz en la etapa infantil llevo a diversos autores a indagar y realizar estudios para conocer y mejorar las competencias motoras en los educandos, tal es el caso de Dale A. Ulrich (2000) quien inventó una prueba para evaluar las habilidades motrices gruesas e identificar aquellos niños con un dificultades en su desarrollo motriz, al respecto se han realizado diversos estudios utilizando esta prueba la cual arroja resultados significantes para los docentes de Educación Física; al respecto González et. al (2009) publicaron en una revista en España un estudio con el objetivo de examinar el nivel de disponibilidad de las habilidades motrices en la población escolar. La muestra fue de 255 alumnos de primaria con edades comprendidas entre los 4 y los 14 años. Para la evaluación se utilizó el Test de Desarrollo Motor Grueso desarrollado por Ulrich (2000). El análisis de los resultados mostró importantes diferencias entre estudiantes en función de la edad y curso académico y sexo.

La educación básica debe tener como propósito que los/as estudiantes alcancen las competencias motrices físicas en su máxima capacidad personal para conseguir el dominio y control del propio cuerpo, hasta obtener del mismo todas sus posibilidades de acción, por lo cual es importante reconocer sus capacidades a través de evaluaciones e identificar avances y retrocesos como búsqueda de una mejora. Gil et.al (2009) a través del estudio “Rendimiento motor. Un estudio normativo y de criterio en los niños en la Región Autónoma de Madeira, Portugal” investigación correlacional que tuvo como objetivo crear puntos de referencia en las habilidades de locomoción y manipulación, analizar la variación asociada con la edad y el sexo en cada habilidad motora y comparar los niños de Madeira con otras muestras, mediante la evaluación “Prueba de Desarrollo Motor Grueso (TGMD2)”. La batería 12 se compone de habilidades dividido en dos subconjuntos: la locomoción y manipulación (Ulrich, 2000). Sus conclusiones fueron: la mayoría de niños se clasificó en la categoría "promedio" (51, 5%) en cuanto a locomoción y en control de objetos (37, 7%).

El estudio realizado por Manuel et. al (2018) sobre “La Educación Física en Primaria: Sentimientos, Gustos y Disposiciones del Alumnado Ante la Práctica Deportiva en Función del Sexo”, se destaca que la evaluación y los contenidos a desarrollar en las clases de Educación Física son de gran importancia para que exista una equidad en la práctica deportiva, además, los contenidos diseñados para esta asignatura no fomentan un trato discriminatorio en razón del sexo sino que estimulan el esfuerzo individual, toman en cuenta las características personales, fomentan la formación de equipos mixtos y equilibrados (priorizando en los valores cooperativos sobre los competitivos) y programan actividades y tareas fundamentadas en juegos y deportes lo cual beneficia a los participantes en los planos físico, mental, social, afectivo y emocional.

Concluyendo

El juego es una actividad intrínsecamente motivadora y, por consiguiente, facilita el acercamiento natural y la práctica normalizada del ejercicio físico. La actividad lúdica se ajusta a los intereses de los alumnos y evoluciona en función de ellos. La atención a las diferentes edades, justifica una concepción flexible de estas actividades en función del desarrollo psíquico y los niveles de adaptación social del alumno. Por lo tanto, es importante proponer metodologías activas, participativas y lúdicas orientadas al desarrollo general del alumno.

Mediante el juego los /las alumnos/as desarrollan habilidades y destrezas liberando sustancias dentro del cerebro logrando una mayor actividad dentro de este órgano y facilitando el aprendizaje (Jiménez, 1998); es decir a través de la actividad física se activan los mecanismos de la plasticidad neuronal y por consecuencia, habrá un mayor desarrollo de la plasticidad cerebral, y por tanto, de la función cognitiva y del logro de aprendizajes significativos (Navarro, 2015).

Es necesario ver la asignatura de Educación Física y sus propuestas curriculares como planteamientos importantes para el cuidado de la salud, para la generación de aprendizajes y como un medio para el óptimo desarrollo fisiológico y cognitivo.

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II

2.1 MARCO TEÓRICO

2.1.1 Revisión de la literatura para fundamentar los conceptos centrales

2.1.1.1 Qué son las competencias

Este concepto tiene antecedentes laborales, es decir, surgió en empresas, para el desarrollo de las mismas, pero con el paso del tiempo evoluciona y fue tomado por la pedagogía (Denyer, 2007, p. 31), avanzando de un modelo pedagógico en el cual solo se llenaban las mentes de los individuos, a otro donde se crearon mentes competentes mediante el principio didáctico de “*aprender lo que no se sabe haciéndolo*” (Denyer, et. al, 2007). En México el enfoque por competencias se encuentra vigente en la Secretaría de Educación Pública desde el año 2002, iniciando con una visión que ha ido tomando fuerza y mejorando de acuerdo a los distintos programas implementados buscando desarrollar una formación integral y mejorar la calidad de la educación.

Las competencias en general: Son definidas como la capacidad o habilidad de efectuar tareas y de hacer frente a diversas situaciones de forma eficaz en un contexto determinado, y para ello es necesario movilizar al mismo tiempo y de manera interrelacionada, actitudes, habilidades y conocimientos (Zabala, 2008, p.43, 44), tomando en cuenta los aspectos didácticos y pedagógicos recibidos, así como los conocimientos y experiencias de aprendizaje previas (Legendre, 1993). Una competencia es la capacidad para interactuar con conocimiento en diferentes espacios y movilizándolo saberes (Perrenoud, 2003); por tanto, el establecimiento de las competencias en el currículo escolar implica que a través del proceso de enseñanza-aprendizaje (E-A) se logren activar conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas, mediante secuencias de tareas y/o actividades que desencadenen retos o a través de la solución de situaciones problemáticas en las que los/las alumnos/as participen utilizando sus conocimientos e interactuando a través de sus habilidades con un pensamiento crítico y reflexivo que los/las conduzca hacia las respuestas adecuadas, lo cual les ayudará también a realizarse en la sociedad.

Las competencias en la Educación Física: Las competencias forman parte de la vida del ser humano y es preciso decir, que hoy en día es necesario educar de manera integral, que la escuela se preocupe por impartir conocimientos, pero también enseñar a los educandos estrategias que les ayuden a detectar y resolver los problemas y las situaciones que así lo ameriten, y que con sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, sean capaces de adaptarse y responder a una sociedad que está en continuo cambio. La programación y la planificación adecuada y pertinente de actividades de Educación Física en cualquier nivel de Educación Básica brinda a los discentes la información y las herramientas necesarias para optimizar su forma de vivir y convivir; y ser competente en esta asignatura significa aprender a identificar las posibilidades y límites personales al momento de realizar las acciones motrices y/o resolver las diversas tareas; por tanto, las competencias de Educación física buscan que el educando desarrolle la habilidad para conocer, reconocer, controlar y cuidar las partes de su cuerpo, coordinar y realizar actividades donde desarrolle su motricidad, sus niveles de percepción, sus sensaciones, las relaciones entre espacio-tiempo y movimiento, así como un mejor rendimiento (en todos los ámbitos) y la preservación y/o mejora de su estado de salud. Las competencias motrices son producto de las múltiples interacciones de los/las alumnos/as con su medio y con los demás, y derivan de los conocimientos aprendidos, procedimientos realizados, actitudes y sentimientos y permiten a los escolares superar exitosamente los diferentes problemas motrices tanto en las sesiones de Educación Física como en su vida cotidiana y desarrollarse de manera integral (personal, cultural, social, psicológica, educativa y afectiva), (Ruiz, 1995).

La competencia motriz: es la capacidad de un/a niño/a para dar sentido a su propia acción, orientarla, conducir y controlar sus movimientos, comprender los aspectos perceptivos y cognitivos de la producción de sus respuestas motrices, relacionándolas con los sentimientos que se tienen y añaden a las mismas, y la toma de conciencia de lo que se sabe que se puede hacer y cómo es posible lograrlo (SEP, 2018a, p.39). Con la integración de la competencia motriz los/as niños/as desarrollan sus capacidades al percibir, interpretar, analizar y evaluar los actos motrices personales; amplían diversos tipos de saberes en relación con sus acciones individuales; mejoran sus capacidades para solucionar problemas motrices de manera autónoma; y exploran sus

propios recursos para actuar de manera eficaz, confiada y segura.

La competencia motriz en la Educación Básica: tiene que ver con la generación y aplicación de tres tipos de conocimientos: declarativo (información que define las acciones y condiciones de la realización de una actividad), procedimental (contrastes y vinculaciones entre aquello construido al escuchar la tarea con la realización de la acción) y estratégico (forma peculiar y personal para realizarlo), implicados en el saber hacer, saber actuar y saber desempeñarse (SEP, 2018a, p.173).

La evaluación por competencias: En la actualidad la educación se enfoca en conocer las habilidades del alumno/a programando actividades que exploten sus destrezas y movilicen sus saberes mediante enfoques socioculturales y motrices para que logre el desarrollo de competencias y se forme como un ciudadano capaz, con valores y actitudes congruentes en la sociedad.

El programa de estudios de quinto y sexto grado menciona que para transformar la práctica educativa es necesario darse cuenta de la realidad de los aprendizajes que los alumnos han adquirido y de las competencias desarrolladas; también se deben identificar los factores que influyen y afectan el aprendizaje, considerando todos estos aspectos para transformar las actividades y mejorar los resultados de la evaluación (SEP, 2018b y 2018c)

Los constantes cambios en la sociedad han conducido a realizar ajustes en el sistema educativo; ahora el Programa de Estudios de Educación Básica busca que el alumno desarrolle habilidades y actitudes, anteponiendo el aprendizaje por descubrimiento el cual ayuda al educando a lograr su aprendizaje mediante la motivación y el gusto por saber, es decir, se convierte en un protagonista de su conocimiento, mientras el docente es solamente un guía.

La evaluación: es una valoración que se otorga a los avances, las habilidades, actitudes y destrezas que el educando demuestra dentro del contexto escolar; son juicios de los/as evaluadores/as provenientes de la información observada en las actividades llevadas a cabo por los/as estudiantes en su participación, en su desempeño y desenvolvimiento durante las sesiones de clase (Díaz, 2002).

El/la docente es el/la principal intérprete de la evaluación, ya que es quien observa el avance de los/as alumnos/as, planea actividades y estrategias que usa basándose en las necesidades individuales y grupales, proporciona un espacio adecuado, propicia la reflexión y lleva a cabo la retroalimentación requerida por los discentes. Ha de estar comprometido con la evaluación formativa (de la mano con el trabajo por competencias y la autonomía del plantel), y en su quehacer docente ha de realizar cambios en su manera de dar la clase y en su didáctica y metodología, con el propósito de tener evidencias, elaborar juicios críticos y mostrar resultados, lo que le permitirá tomar las decisiones en pro de la mejora y desempeño de sus discentes.

Hernández et. al (1998) propone la evaluación partiendo de cuatro competencias básicas: la comunicativa, la interpretativa, la argumentativa y la propositiva; las dos primeras sirven de base para las dos últimas y cada una tiene cierto nivel de complejidad. Díaz (2002) considera que son cinco los dominios de evaluación del aprendizaje basados en el desempeño: habilidades de comunicación, habilidades psicomotrices, actividades atléticas, adquisición-aplicación de conceptos y habilidades afectivas y sociales.

2.1.1.2 La motricidad y la psicomotricidad

El concepto de psicomotricidad tiene su origen en Francia en el año de 1905, año en el que Dupré (1925), médico-neurólogo francés, al observar las características de niños débiles mentales, pone de manifiesto las relaciones entre las anomalías neurológicas y psíquicas con las motrices. Wallon (1980) y Fonseca (1996) dicen que éste término indica que hay una relación entre dos elementos: lo psíquico con lo motriz; por tanto, la psicomotricidad no se ocupa del movimiento humano en sí mismo, sino de la comprensión del movimiento como factor de desarrollo y expresión del individuo en relación con su entorno. Psíco se refiere a la *psique* (pensamiento, emoción), y motricidad tiene que ver con el movimiento y el desarrollo motor (Sáenz, 2010).

Al pretender estudiar el movimiento como fenómeno de comportamiento no puede aislarse de otras cosas, debe ser considerado globalmente, es decir, en los movimientos expresivos y en las actitudes significativas se puede percibir la especificidad motriz y actitudinal del ser humano (Fonseca, 1996).

La psicomotricidad: es una disciplina que estudia e interviene en el desarrollo motor en vinculación con el pensamiento y las emociones (Sáenz, 2010), se concibe como una técnica cuya organización de actividades permite a la persona conocer de manera concreta su ser y su entorno inmediato para actuar de manera adaptada (Lièvre y Staes, 1992); su objetivo es el desarrollo de las posibilidades motrices, expresivas y creativas a partir del cuerpo (desarrollo psicomotor), lo cual lleva a centrar su actividad e interés en el movimiento y el acto, incluyendo todo lo que se deriva de ello (disfunciones, patologías, estimulación, aprendizaje), (Berruezo, 1996). El desarrollo psicomotor se encuentra entre lo estrictamente físico-madurativo y lo relacional, por lo que tiene que ver con leyes biológicas y con aspectos puramente interactivos susceptibles de estimulación y de aprendizaje. Su meta es el control del cuerpo que implica un componente externo (la acción) y uno interno o simbólico (la presentación del cuerpo y de sus posibilidades de acción), (Cobos, 1995).

La Psicomotricidad Educativa en el marco de la escuela ordinaria está dirigida a individuos sanos, y el trabajo encausado al trabajo con grupos que participen en un ambiente enriquecido por elementos que estimulen el desarrollo partiendo de la actividad motriz y el juego; también se programa para individuos que presentan trastornos o retrasos en su evolución motriz normal (reducción psicomotriz), utilizando la vía corporal para el tratamiento de los mismos, por tanto, la intervención en éstos grupos o individuos, debe ser realizada por un especialista (psicomotricista) con una formación en técnicas de mediación corporal (Hernández, et. al 2010, p.10).

La motricidad: es la integración de acciones y experiencias propias que implican un razonamiento continuo, la anticipación y la decisión, lo que permite expresar una actuación inteligente; es un dominio que el ser humano es capaz de ejercer sobre su cuerpo en movimiento (Zapata, 1989); también es considerada como el primer modo de comunicación motriz, la cual adquiere sentido por sus variadas significaciones, ya que durante el transcurso de la vida los niños/as van renovando y desarrollando sus maneras de expresión (Wallon, 1951).

Los tipos de motricidad: autores como Conde (2007) y Camels (2003) describen su punto de vista sobre la motricidad gruesa y la motricidad fina diciendo que la primera “Comprende todo lo relacionado con el desarrollo cronológico de los/as niño/as

especialmente en el crecimiento del cuerpo y de sus habilidades psicomotrices respecto al juego y a sus aptitudes motrices de manos, brazos, piernas y pies". Camels (2003) dice que la motricidad fina implica un nivel elevado de maduración y aprendizaje largo para la adquisición plena de cada uno de sus aspectos, ya que hay diferentes niveles de dificultad y precisión, y para superarlos se ha de seguir un proceso cíclico, es decir, iniciar el trabajo desde que el niño es capaz, partiendo de un nivel simple y continuar con metas más complejas y bien delimitadas a las que se exigirán distintos objetivos según la edad.

Lo descrito en los párrafos anteriores se fundamenta en lo que Corbos (1995), y Palacios y Mora (1990) mencionan acerca de que el cerebro, como cualquier órgano del cuerpo, se desarrolla y madura guardando una estrecha relación y que dicho desarrollo está directamente relacionado con la evolución del control postural y del autocontrol motor, por lo que éste es un aspecto clave de considerar en la maduración de la conducta en general y tiene una estrecha relación con los procesos psicológicos, ya que éste órgano es la base física para llevar a cabo éstos últimos.

2.1.1.3 El aprendizaje significativo, factores, dimensiones y ritmos

♣ *El aprendizaje* es un proceso mediante el cual se adquieren o modifican habilidades, destrezas, conocimientos, conductas o valores como resultado de un estudio, instrucción, razonamiento u observación y está en la naturaleza del ser humano. Robbins (2004) lo define como *"cualquier cambio de la conducta, relativamente permanente, que se presenta como consecuencia de una experiencia"*. John Locke (1998) decía que el ser humano nace como una hoja en blanco y conforme va creciendo la llena mediante aprendizajes. A través del aprendizaje adquirimos conocimientos, habilidades y aptitudes que nos hacen personas competentes; es algo que caracteriza al ser humano; en la etapa infantil los alumnos/as juegan e interactúan en su medio utilizando su cuerpo como una forma de expresión, y descubren diversas formas de entretenimiento, sorpresa y placer por lo que se dan cuenta son capaces de realizar.

♣ *El aprendizaje significativo:* engloba e integra de manera más completa las dimensiones cognitiva, motivacional y emocional. Es considerado como un proceso en el que la persona recoge la información, la selecciona, la organiza y establece relaciones

con su conocimiento previo; por tanto, el aprendizaje surge cuando el nuevo contenido se relaciona con las experiencias vividas y con los conocimientos antes adquiridos con el tiempo, teniendo la motivación y las creencias personales sobre lo que es importante aprender, lo cual conlleva a dotar al “nuevo conocimiento” de un sentido único para cada persona, ya que cada individuo tiene su historia vital (Coll et. al 2004).

Cada persona vive distintas experiencias y mediante procesos mentales de información que recolecta, ésta la sistematiza, analiza y evalúa. Aprender depende de ciertos factores como los conocimientos previos, su utilidad y la respuesta emocional que provoquen. El aprendizaje se realiza si el estudiante genera un discurso propio con una estructura conceptual y metodológica, cambio o transformación que se encuentre dentro del límite de creencias o suposiciones de la comunidad de especialistas o si lo supera (Gallego, 1993).

Al producirse el aprendizaje significativo los “nuevos modelos mentales” creados a través del tiempo y de las experiencias determinan el cómo verán y gestionarán la información los /as estudiantes, porque dependiendo de la manera en que interiorizan y dan significado a lo que aprenden, forman sus ideas de cómo ven la realidad (Coll et. al 2004).

Uno de los enfoques del programa de estudio en la educación primaria ha de incluir un modelo educativo mediante el cual los educandos adquieran conocimientos y se desenvuelvan en la vida cotidiana (SEP, 2018), es decir, les sean significativos.

Ausubel (1976) se interesó por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, las cuales se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar (de manera deliberada) cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de un significado individual y social. De este interés se desprende el origen de la Teoría del aprendizaje significativo cuyo propósito es lograr que los aprendizajes que se producen en la escuela sean significativos, es decir, realistas y científicamente viables; para ello este autor se ocupó de estudiar y analizar el carácter complejo y significativo del aprendizaje verbal y simbólico. El aprendizaje verbal significativo se facilita cuando la persona relaciona sus conocimientos anteriores con los nuevos, es decir, se da un

andamiaje entre los aprendizajes adquiridos y los que están por adquirirse (SEP, 2018c, p. 513).

Factores del aprendizaje significativo: para que el aprendizaje sea significativo han de cumplirse dos condiciones: el contenido debe ser potencialmente significativo considerando la significatividad lógica y la significatividad psicológica. La primera incluye considerar que la estructura interna del conocimiento ha de ser relevante y organizada en forma clara. La significatividad psicológica ha de considerar la capacidad para asimilar el conocimiento considerando en la estructura cognoscitiva los elementos pertinentes y relacionables con el material de aprendizaje, más una disposición favorable para aprender la “nueva información” y relacionarla con lo que ya se sabe previamente (Coll et al., 2004).

♣ *Las dimensiones del aprendizaje significativo*

Para que cada educando tenga la posibilidad de construir conocimiento y aprender en forma significativa es importante tomar en cuenta algunas dimensiones (Zabalza, 2001):

- » *Espacio:* es necesario un espacio en donde el educando se encuentre estable y cómodo para llevar a cabo las distintas actividades o tareas programadas, donde la reflexión y el descubrimiento a través de la curiosidad sean los principales puntos en la construcción de conocimientos.
- » *Dimensión física:* todo material o recurso seleccionado ha de ser utilizado como objeto de aprendizaje y ha ubicarse en diferentes áreas o partes del lugar donde se lleva a cabo la sesión de clase (piso, ventanas, patio escolar).
- » *Dimensión funcional:* se relaciona con el modo de utilización del espacio físico, adecuación de los objetos, los recursos disponibles y las actividades por cumplir para lograr el aprendizaje. En cuanto a su modo de empleo el discente es un ser autónomo, libre de realizar las actividades en el espacio en que él se sienta más cómodo para construir sus conocimientos, por otro lado, el docente debe estar preparado para las distintas situaciones que se puedan presentar, como la falta de materiales, la cantidad de alumnos en el grupo, la

influencia del clima o el estado de ánimo de los/as niños/as. Evers et. al (1999) menciona que el/a profesor/a debe utilizar todo el espacio, moviéndose de un lado a otro, interactuando con diversos objetos para acaparar la atención del alumno y generar el gusto por aprender.

- » *Dimensión relacional:* toma en cuenta las interacciones que han de darse en las actividades propuestas y los modos de acceder a realizarlas, las normas y estrategias establecidas por los/as docentes, las formas de trabajar (individual, colaborativamente, en equipo o en grupo), las explicaciones de los/as profesores/as y la participación de los/as niños/as relacionadas con sus preguntas, sugerencias, opiniones, críticas, observaciones, aportaciones y puntos de vista.
- » *Dimensión organizacional:* está relacionada con la programación del tiempo en que las actividades se han de llevar a cabo (sin perder de vista las necesidades de los/as estudiantes), con la verificación del lugar donde se dará cada interacción (en el descanso, comedor, canchas deportivas de las institución o patio). Wertsch (1995) menciona que las actividades educativas constituyen mediadores o herramientas que facilitan la interacción social dentro de la institución.

La rutina diaria dentro de la escuela es una secuencia de hechos que evidencian la utilización de espacios y la relación entre los educandos, los padres de familias y los docentes. La organización de las actividades convierte al tiempo en un recurso fundamental para lograr los fines propuestos en la educación, por ello se deben organizar actividades congruentes con el aprendizaje esperado, buscando que las secuencias didácticas tengan una medida, es decir, una duración acorde al horario asignado para la asignatura (Fernández,1994).

- » *Dimensión motivacional y emocional:* incluye dar un sentido personal a aquello que aprendemos. El sentido personal incluye una dimensión más afectiva y emocional (no solo un “aprendizaje técnico” en el cual solo se repite, práctica y memoriza), (Coll et. al 2004), es decir, que lo aprendido se

puede explicar con propias palabras e inclusive que partiendo de los significados se pueda construir un “nuevo conocimiento”.

» *Memorización comprensiva*: para adquirir conocimientos en términos de maduración o competencia cognitiva no solo están en juego las capacidades individuales; para poder afianzar el “nuevo conocimiento” gracias al aprendizaje significativo se necesita de la memorización comprensiva. Construir significados implica modificar los anteriores y añadir nuevos elementos para formar relaciones entre ambos. La memorización es comprensiva porque los significados contruidos modifican, se añaden y enriquecen los esquemas cognitivos. La modificación de los esquemas cognitivos producida por la consecución de los aprendizajes significativos se relaciona directamente con la funcionalidad del aprendizaje realizado, es decir la posibilidad de “usar lo aprendido para afrontar nuevas situaciones”. Cuando tiene significado lo que se aprende, es más agradable ampliar conocimientos y éstos permanecen en la memoria y pueden dar pie a mejores soluciones (Coll et. al 2004).

♣ *Los ritmos de aprendizaje*

El ritmo de aprendizaje es uno de los factores importantes que se asocia con el rendimiento de los/as estudiantes, así como sus condiciones físicas, de salud, su disposición para comprender el contenido y realizar las tareas, su motivación y sociabilidad durante su estancia en las clases.

Cuando los/as niños/as presentan facilidad para desarrollar las competencias motrices con respuestas más avanzadas a las comunes de su edad, una manera de lograr los aprendizajes esperados y mejorar sus competencias, es programándoles actividades que presenten una dificultad más alta, lo cual requiere de un trabajo individual; esto debe realizarse con cuidado para evitar obtener efectos negativos (sofocar al alumno con las dificultades planteadas).

Los alumnos sobresalientes lo demuestran resolviendo problemas en las diferentes áreas de desarrollo humano, tienen habilidades y actitudes positivas y por arriba del estándar del grupo, y son creativos en las diferentes tareas educativas

(Sánchez, 2000).

Los/as alumnos/as que aprenden a un ritmo más lento tienen dificultades para realizar algunas actividades y presentan un bajo rendimiento en sus capacidades físicas, esto los lleva a desvincularse de sus compañeros/as poniendo en riesgo su integridad personal. Los/as niños/as no nacen con un rendimiento bajo, las dificultades también se desarrollan, ya que son conductas aprendidas, por ello, es tarea de docentes y padres de familia, conocer y saber cómo poner en marcha el proceso de autorregulación (Davis et. al 1994).

2.1.1.4 La interacción lúdica en la Educación Física

La interacción es una parte primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En una experiencia educativa, la interacción define la manera en que el alumno aprende respecto a los contenidos, a sus compañeros y/o al docente; la interacción puede ser alumno-contenido, alumno-alumno y docente-alumno, es decir, dependiendo de la manera en que el docente proyecte su práctica, es como ocurrirá la interacción (Gallego, 1993).

El término ludismo proviene del latín y significa “juego”, por tanto, este término puede designarse a todo lo que se deriva de él. Una de las características más sobresalientes del juego es su universalidad, ya que está presente en todos los tiempos y lugares, por ello su análisis ha llamado la atención en la mayor parte de las ciencias sociales ya que representa un medio muy importante para el aprendizaje porque tiene diversas concepciones para poder emplearlo (Velázquez, 2008). A través del juego se pueden liberar tensiones, salir por un momento de la rutina diaria, de las preocupaciones, se puede obtener placer, diversión y entretenimiento.

En las sesiones de Educación Física el juego puede generar un ambiente innato de aprendizaje, que puede ser aprovechado como una estrategia didáctica, como una forma de comunicar, compartir y conceptualizar conocimiento y como una manera de potenciar el desarrollo social, emocional y cognitivo de los/as involucrados/as en el mismo. Mediante el juego se desarrolla y es necesaria una actitud constructivista e investigadora tanto de los/as docente/s que buscan generar conocimiento adaptado a los estilos de aprendizaje de sus alumnos/as, como de los/as alumnos/as que pretenden

aprender de forma grata (Jiménez, 1998). La instrucción mediante el juego conlleva a lograr una mayor facilidad de observar las tendencias naturales de los niños y las niñas participantes en el mismo (Cratty, 1984).

Los aprendizajes y experiencias que los alumnos obtienen por medio de la actividad física implican movilizar sus saberes sobre diseño, organización y participación en una amplia gama de actividades lúdicas; en este proceso se depuran capacidades, habilidades y destrezas motrices.

La etapa de la niñez ubicada entre los 6 y 12 años, es considerada como la tercera etapa de desarrollo humano y coincide con la escolarización, por la capacidad de los/as niños/as para aprender y convivir con otros individuos de su edad. A través de diversos mecanismos lúdicos y pedagógicos ellos/as aprenden a sacarles provecho a sus facultades mentales, físicas y sociales; se trata de una etapa clave en la formación de su psique, por ello la importancia de protegerlos de las influencias sociales (Craig, 1997). Su aprendizaje se da a través del movimiento; adquieren sus experiencias mediante la exploración y el juego; y mediante la interacción de su cuerpo con el entorno construyen la base de conocimientos más complejos y van perfeccionando paulatinamente los elementos psicomotores indispensables para consolidar la adquisición de aspectos mentales y motores, adquiriendo confianza, seguridad y valores, lo que implica un constante crecimiento en la relación que tienen con su entorno, por ello es muy importante la práctica psicomotora tanto en la disciplina de la psicomotricidad como en la de la Educación Física, ya que ambas propiciarán una mayor eficiencia en la adquisición de nuevos conocimientos y en su desarrollo integral (Sáenz, 2010).

Es a través del juego es como se integran la mente y el cuerpo, ya que se aprende mejor jugando, incluso, los juguetes creados por los/as niños/as engrandecen su imaginación y ayudan al desarrollo del su cerebro; hay que tomar en cuenta que los educandos no juegan con la intención de aprender, pero aprenden jugando; por ello, hay que impulsar y motivar a los/as niños/as para que jueguen creativamente, alentando sus juegos espontáneos, permitiéndoles que diseñen sus propios juguetes y que inventen sus propias historias, proporcionándoles un espacio sano, digno y agradable, en el cual se sientan seguros, confiados, protegidos y puedan expresarse con libertad (Riera, 1998).

2.1.2 La Educación Física en la Escuela Primaria

La Educación Física es una ciencia mediante la cual se pretende ayudar al individuo a realizar el control y equilibrio de su motricidad (González, 1993); es una disciplina pedagógica que abarca el cuerpo humano desde diversas perspectivas físicas, aspirando a una educación integral, al cuidado de la salud y a la formación deportiva (Buñuel, 1997); considerando la educación integral como un conjunto de principios educativos que parten de la noción de que el ser humano se educa en relación con su comunidad, con su entorno natural y con valores de respeto a la dignidad humana y requiere de conocimientos y habilidades que atiendan a todas las capacidades humanas en términos físicos, emocionales, cognitivos y sociales (SEP, 2018b, p.519).

Es considerada como un pilar importante para el desarrollo físico, psicológico y cognitivo de niños y niñas en el ámbito de la educación, ya que el conocimiento y el entendimiento de las actividades y tareas organizadas, ofrecen a los estudiantes la oportunidad de aplicar estrategias y tácticas de manera inteligente (Manuel et. al 2018), y resolver los problemas motrices planteados y aquellos productos de la experiencia o inexperiencia.

La metodología para organizar y planificar las sesiones de clase de Educación Física

Son tareas de los/as profesores/as asirse de los conocimientos y experiencias necesarias que fundamenten la adecuada programación de actividades y tareas para la clase de Educación Física; ha de considerar la misión, la visión, la filosofía, los valores y objetivos institucionales; ha de llevar a cabo una evaluación diagnóstica de donde partirá para enmarcar el contenido y los objetivos a alcanzar, ha de saber cómo dirigir y controlar y evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante una evaluación formativa, progresiva o procesual y una evaluación sumativa o terminal. *La evaluación diagnóstica* (pronostica, predictiva) está centrada en a quién, o lo que se evalúa y tiene como función orientar y hacer las adaptaciones necesarias a los planes y programas a aplicar. *La evaluación formativa* (progresiva) centra su atención en los procesos, el desarrollo y el aprovechamiento del programa que se está llevando a cabo y tiene como función regular (facilitar, mediar) las actividades y tareas programadas. *La evaluación*

sumativa (terminal) dirige su atención a los productos y resultados y su función es verificarlos, certificarlos y/o acreditarlos (según sea el caso).

2.1.2.1 El rol docente en la Educación Física

Una de las funciones del/la docente en Educación Física es generar ambientes sanos de aprendizaje en donde el alumno se encuentre estable y cómodo, para poner en práctica sus conocimientos y habilidades y desarrollar las competencias necesarias mediante las actividades de enseñanza, tomando en cuenta las necesidades del educando y las características sociales, culturales, políticas, económicas y familiares del contexto escolar interno y externo, es decir, la función del profesor es ser mediador.

El docente debe partir desde la perspectiva de que el alumno juega un rol activo y obtiene aprendizajes significativos, ante ello el maestro es quien propone experiencias didácticas para que logren su formación, en otras palabras, debe preocuparse por el desarrollo, la inducción y la enseñanza de habilidades o estrategias meta-cognitivas para que mediante la reflexión el discente comprenda cómo llegó a ese conocimiento (Cobián et. al 1998). El alumno juega un papel activo en la institución escolar, es el principal sujeto en el campo del aprendizaje, busca un proceso de conocimiento empleando los recursos, espacio e información necesaria para lograrlo y utiliza habilidades y destrezas que lo ayuden a desarrollarse y a ser competente. Es un ser capaz de procesar información y señala que su percepción es activa, ya que sus procesos de comprensión permiten estructurar la información al elaborar diversas tareas que le permitan tener una visión creativa (Delgadillo, et. al 1999).

Los/as profesores/as deben tener vastos conocimientos sobre pedagogía y didáctica. La pedagogía es una disciplina que estudia la educación y los conocimientos científicos que mediante ella se producen para generar lineamientos o propuestas de acción eficientes y que cuiden la dignidad humana de los estudiantes. Es un campo de trabajo interdisciplinario que conjuga el conocimiento de diversas áreas para diseñar teorías, proyectos y estrategias educativas (Meirieu, 1994). A través de la didáctica se busca comprender las prácticas educativas, su prescripción y regulación. Conociendo elementos didácticos se pueden analizar y diseñar los esquemas y planes para tratar distintas teorías pedagógicas (Besave, 2007); por tanto en sus asignaturas ha de saber

agrupar conocimientos y habilidades propias de su campo disciplinario específico seleccionados en función de las características psicosociales de los estudiantes cuyo avance será graduado de acuerdo con su edad, sus posibilidades de aprendizaje estudiantes, y la relación con los objetivos del plan de estudios (SEP, 2018b, p.514).

Los distintos tiempos que el alumno emplea en las diversas actividades son claves para su comprensión y para enlazar otros aprendizajes; pero también utiliza otros recursos que le ayuden a relacionar la información nueva con la que estaba presente y de acuerdo a esto interactuar dentro y fuera de la escuela.

2.1.2.1 La Educación Física a través del Nuevo Modelo Educativo

La Educación Física es una forma de intervención pedagógica que se preocupa por la formación integral de niñas y niños al desarrollar su motricidad e incorporar su corporeidad, mediante la aplicación de un proceso dinámico y reflexivo. La escuela se convierte en un espacio donde el alumno moviliza su cuerpo, crea un gusto por la actividad física, reconoce y acepta su cuerpo, vivencia y desarrolla capacidades, habilidades y destrezas, se torna propositivo y creativo a la hora de solucionar problemas y asume valores y actitudes. Por tanto, algunos de los propósitos de la Educación Física son: reconocer e integrar habilidades y destrezas en situaciones de juego motor e iniciación deportiva; canalizar y demostrar el potencial expresivo y motriz durante la participación; resolver y construir retos mediante un pensamiento estratégico y creativo; demostrar y distinguir actitudes para preservar la salud; y asumir y percibir actitudes asertivas ejercitando los valores (SEP, 2018).

El enfoque de la Educación Física es el global de la motricidad dirigido a estimular la locomoción, la coordinación, el equilibrio y la manipulación, donde el alumno es el actor principal dentro en el desarrollo de esta asignatura, es decir, explora y recuerda experiencias, aprende a conocer su cuerpo y a realizar acciones que quedan registradas en la memoria, para posteriormente hacer uso de ellas en otros contextos generándole el desarrollo de habilidades y una mayor agilidad corporal.

2.1.3 La edad escolar avanzada (10 a 13 años)

Hoffman (1996) menciona que las etapas de desarrollo son las distintas fases que atraviesa una persona desde su concepción hasta su muerte, a lo largo de las cuales sufre

cambios de toda índole, tanto en su cuerpo como en su mente. El desarrollo es el resultado de efectos combinados de la naturaleza, el ambiente y la actividad personal. Se considera como un proceso de organización sucesiva de las funciones, mediante el cual se desarrollan progresivamente las capacidades genéticas del organismo en relación con el ambiente (Cusminsky, et. al 1990, p.54); es la adquisición de funciones con un aumento de la complejidad bioquímica y fisiológica a través del tiempo y comprende fenómenos de maduración y adaptación (Instituto Nacional de Pediatría, 1993).

En los/as niños/as el desarrollo es un proceso de construcción y reorganización permanente, ya que de acuerdo a sus experiencias avanzan o retroceden en el aprendizaje. Estos cambios influyen en los planos físico, motriz (su capacidad para dominar movimientos), emocional (su capacidad para sentir) y social (su capacidad para relacionarse con los demás), de los mismos (Torralva, et. al 2016).

El desarrollo desde el punto de vista motriz

El término desarrollo psicomotor es la adquisición progresiva de habilidades que se observan en los/as niños/as de forma continua durante toda su infancia. Corresponde a la maduración de las estructuras nerviosas (cerebro, médula, nervios y músculos) y al aprendizaje logrado durante el descubrimiento de sí mismos/as y del mundo que les rodea; es “la madurez psicológica y motora que tienen los niños relacionada con tres áreas básicas: coordinación viso-motora, lenguaje y motricidad y con los aspectos que hacen más complejo su desarrollo para la praxis en la vida diaria” (Haeussler, et. al 2009, p. 13). Es “la madurez física y psíquica donde tienen que ver las leyes biológicas y aspectos puramente interactivos susceptibles de estimulación y de aprendizaje y su meta es el control del cuerpo para la acción” (Cobos, 2006); es “un proceso continuo a lo largo del cual el/a niño/a adquiere progresivamente las habilidades que le permitirán una plena interacción con su entorno; este proceso es secuenciado, progresivo y coordinado mediante el cual los niños y las niñas a través de sus experiencias y necesidades van desarrollando sus habilidades para interactuar en su contexto” (Jaimes, 2006). Mientras que Wickstrom (1983) menciona que el progreso de las habilidades básicas se puede asociar al aumento de capacidad que acompaña al crecimiento y

desarrollo del niño, siendo un proceso natural, pero sino se impulsa desde fuera, dicho proceso puede no alcanzar un grado de desarrollo óptimo.

Lora (et. al 1997) menciona que el desarrollo psicomotor es “La raíz del desarrollo de las potencialidades biológicas, psíquicas y sociales de los/as niños/as, y que tiene una doble finalidad educativa: el desarrollo del cuerpo como instrumento para poder actuar frente al mundo y frente a los aprendizajes y el desarrollo del cuerpo como lenguaje auténtico de comunicación con los demás”.

Desde el punto de vista motriz, esta etapa (edad escolar avanzada) es considerada como el primer punto cumbre del desarrollo motriz por ser la fase de mayor capacidad de aprendizaje motor durante la niñez y por el estado de desarrollo alcanzado. La conducta motora de los niños y las niñas en estas edades se caracteriza por tener una dinámica elevada, pero al mismo tiempo controlada y dominada. Los estudiantes en estas etapas tienen grandes deseos de aprender y una gran disposición de rendimiento en las actividades físicas; poseen una extraordinaria capacidad para aprender los movimientos, lo que logran progresos rápidos si son adecuadamente ejercitados. Las diferencias sexuales en los rendimientos son reducidas (con excepción de los lanzamientos a distancia). La capacidad para regular los movimientos y el dominio, la seguridad y la economía para conducirlos mejora bastante; se observan grandes progresos en la estructura básica de los movimientos, en la aplicación del tronco y en la fluidez y ritmo de los mismos. La amplitud de los movimientos es mayor, con lo que aumenta su intensidad y velocidad (Pacheco, 2019).

En cuanto a la organización y planificación de ejercicios o actividades encausadas a la estimulación y desarrollo de las capacidades de la condición física.

Las cualidades o capacidades condicionales (de la condición física) son: la fuerza, la resistencia, la rapidez (o velocidad), la coordinación (integrada por las 7 capacidades coordinativas -reacción, orientación, equilibrio, ritmo, cambio o adaptación, acoplamiento, diferenciación-) y la movilidad (considerando en este concepto a la flexibilidad y a la elasticidad), las cuales están presentes al realizar cualquier movimiento en cualquier etapa de desarrollo. Por tanto, en las edades de 10-13 años se sugiere poner un especial interés en actividades donde se trabaje en mayor porcentaje la

velocidad, la fuerza rápida y la resistencia aeróbica (importante como un estabilizador de la salud), ya que son las capacidades físicas que inician un mayor desarrollo; las actividades donde se lleven a cabo saltos y lanzamientos, mejoran más lentamente, es decir, se presentan cuotas de rendimiento anuales (Pacheco, 2019).

En el conjunto de los componentes de la motricidad, las capacidades físicas son las más fácilmente observables, se caracterizan por que se pueden medir, pues se concretan en función de los aspectos anatómico-funcionales, además se pueden desarrollar con el entrenamiento y la práctica sistemática y organizada del ejercicio físico (Blázquez, 1990); y en relación a las cualidades físicas del individuo, éste logrará el desarrollo de sus capacidades físicas para ser apto o no apto en una determinada tarea motora.

Otro aspecto relacionado con la condición física, son las habilidades físicas, las cuales son consideradas como las características individuales de cada persona, las cuales son determinantes en su condición física; se fundamentan en la realización de acciones y procesos metabólicos y energéticos de rendimiento de la musculatura voluntaria, y no implican situaciones de elaboración sensorial complejas (Blázquez, 1990), se desarrollan en la interacción que tiene cada persona con el ambiente, de modo que los procesos individuales de aprendizaje y los procesos sociales de interacción necesitan coordinarse para lograr su mejora (Alles, 2008).

En cuanto a la planificación de las capacidades coordinativas y de la movilidad (flexibilidad y elasticidad)

Todas las capacidades coordinativas deben ser entrenadas, aunque el ritmo presenta pocos progresos. La movilidad incluye la realización de ejercicios, actividades o tareas encausadas a la estimulación y al desarrollo de la flexibilidad y de la elasticidad.

En cuanto al manejo de la intensidad (grado de esfuerzo realizado por los/as niños/as durante las sesiones de clase)

Se recomienda que todas las actividades programadas sean llevadas a cabo por los estudiantes a intensidades medias y bajas, teniendo en cuenta que éstos están en una etapa de crecimiento y desarrollo físico y fisiológico y habrá diferencias de rendimiento entre ellos debido a diversos factores (conocimientos, experiencias, nivel motor y de estimulación, factores familiares, escolares, contextuales y sociales), (Pacheco, 2019).

En cuanto a la planificación de actividades propias de esta etapa de desarrollo

- » Continuar con el entrenamiento de los deportes tempranos con el objetivo de obtener los mejores rendimientos deportivos.
- » Entrenar los deportes que requieren de una formación deportiva prolongada (deportes no tempranos) y de experiencia para poder obtener rendimientos elevados, conocidos también como deportes técnico-tácticos.
- » Evitar rendimientos deportivos tempranos (especializarse en deportes no tempranos), pero aprovechar esta etapa de desarrollo para realizar una formación técnico-deportiva-coordinativa sólida a través de la cual se adquieran experiencias motoras multilaterales.
- » En la clase de Educación Física han de llevarse a cabo las técnicas deportivas establecidas en los programas de enseñanza a nivel de iniciación deportiva.
- » Durante la metodología ha de considerarse que durante el proceso de enseñanza-aprendizaje los niños/as todavía se orientan por las demostraciones del movimiento que pueden observar, por tanto, es muy importante dar un ejemplo correcto estimulante y claro sobre la ejecución.

En cuanto a las formas motoras de *correr, galopar, salto con un pie, zancada, salto horizontal con dos pies, deslizarse, golpear una pelota estática, bote estático, recepción, patada, lanzar por encima de la cabeza, lanzamiento por debajo y giros*

A lo largo del día hacemos una serie de movimientos comunes denominados capacidades naturales son los que el hombre lleva realizando desde que se puso de pie definitivamente y convirtió el bipedismo en su modo de traslación. Estas capacidades naturales son las habilidades motoras básicas o generales y aunque son sencillas,

requieren de un aprendizaje y es fundamental dominarlos bien, ya que asientan las bases de actividades motoras más avanzadas y específicas, como son las deportivas.

Se recomienda que las actividades programadas implementen acciones motrices que le permitan ir adaptándose a los niños/as a su realidad, es decir, reconozca como se percibe físicamente (imagen corporal), identifique cómo es físicamente (esquema corporal) y que contemple cuáles son los límites y posibilidades con su cuerpo (conciencia corporal) para que de esta forma interactúe con el mundo exterior, a través de un control y dominio de la motricidad.

En cuanto a la planificación de actividades de correr, galopar, salto con un pie, zancada, salto horizontal con dos pies, deslizarse, golpear una pelota estática, bote estático, recepción, patada, lanzar por encima de la cabeza, lanzamiento por debajo y giros.

- » Reconocer las características y capacidades del niño, con ello implementar actividades que potencien sus capacidades mediante retos alcanzables para su etapa de desarrollo.
- » En la clase de Educación Física han de llevarse a cabo las en donde los niños/as adapten sus capacidades, habilidades y destrezas motrices al organicen y participen en diversas actividades recreativas, para consolidar su disponibilidad corporal.
- » Lograr el desarrollo de la coordinación global de las destrezas motoras deportivas escolares.
- » Estimular la adquisición de habilidades de locomoción, manipulación y estabilidad mediante actividades competitivas y de convivencia adaptadas.
- » Mejorar la condición física mediante ejercicios de reconocimiento de la velocidad y movilidad.
- » Ejemplificar las acciones como forma de que los niños/as puedan realizar una imitación, con los movimientos y posturas adecuadas.
- » Implementar acciones motrices que permitan a los niños/as reconocer su imagen, esquema y conciencia corporal.

- » Diseñar las unidades didácticas pertinentes a los aprendizajes esperados teniendo con el objetivo de desarrollar una preparación técnico-deportiva-coordinativa, tomando en cuenta que la Educación Física en esta etapa es una asignatura que busca ampliar las habilidades motrices.
- » Considerarla evaluación de su desempeño a partir de retos y situaciones de juego a superar.
- » Proponer juegos donde incorporen las posibilidades expresivas y motrices al diseñar y participar en propuestas colectivas, para reconocer sus potencialidades y superar los problemas que se le presentan.
- » Utilizar el aspecto lúdico y la iniciación deportiva como forma de expresión de la imagen corporal, desarrollar su pensamiento mediante la creatividad motriz, fomentar el respeto a reglas, trabajo en equipo y respeto a compañeros.

Sugerencias

✖ No se recomienda que el/la profesor/a de explicaciones teóricas muy detalladas y prolongadas sobre los movimientos a realizar, ya que es muy importante aprovechar el tiempo con la demostración y puesta en práctica de los ejercicios y actividades correspondientes a la sesión de clase.

✖ Es importante usar diversos medios y recursos didácticos y pedagógicos mediante los cuales se expliquen y muestren las actividades a realizar con el objetivo de formar en los/as estudiantes la idea motora o “*modelo ideal*” de lo que se aprenderá.

✖ Hay que evitar el entrenamiento monotónico, repetitivo y rutinario, ya que éste puede conducir a los/las alumnos/as a lograr aumentos rápidos de rendimiento solamente en lo que se ejercita, pero posterior a ello, el aburrimiento y el no aprovechamiento de todas sus capacidades y destrezas motrices.

✖ Usar estrategias motivacionales con la finalidad de incentivar el gusto por aprender, de reforzar la autoimagen, la autoestima, la confianza y la seguridad de los/as educandos.

✖ Crear las condiciones apropiadas para la realización de las actividades y tareas programadas, tomando en cuenta los intereses, las necesidades, capacidades y los valores culturales y sociales de quienes participan, así como sus estilos de aprendizaje, sus motivaciones y generar un ambiente adecuado para aprender (Pacheco, 2018).

✖ *Para casos especiales:* Se pueden presentar en los grupos casos especiales en los que el desarrollo motor de los/as niños/as no vaya de acuerdo con su etapa de desarrollo, es decir, que por falta de estimulación motriz adecuada y suficiente en las etapas anteriores, o por cuestiones de salud, están retardados en sus procesos de desarrollo motor normales; para resolver positivamente estas situaciones, los programas de Educación Física deben adecuarse a sus requerimientos y capacidades individuales, integrando en los planes-clase actividades y tareas extras dirigidas hacia éstos grupos y/o alumnos (Pacheco, 2019).

✖ Los/as niños/as con diferentes capacidades deben recibir atención motriz en las áreas de desarrollo propias de su etapa, pero con atención especial en aquellas en las que están disminuidas sus capacidades, es decir, los contenidos programáticos han de adaptarse recurriendo a estrategias científicamente aprobadas para el tratamiento de estos casos por ejemplo: para niños/as con necesidades especiales en el lenguaje, la motricidad o la escucha, han de retomarse actividades diseñadas y adaptadas con herramientas especiales: braille, delinear, unir objetos, y uso de técnicas fundamentadas en el empleo de imágenes que faciliten su comprensión y desempeño (Davis, et. al 1994).

✖ *La educación psicomotriz*, que es considerada como una técnica, y es vista como un enfoque global del desarrollo de los/as niños/as (Ramos, 1979, p.61), ha de programarse en función de los educandos, es decir, de sus intereses, necesidades, aptitudes, estado de salud, capacidades físicas, etapa y nivel de desarrollo físico y motriz, todo ello con la finalidad de favorecer su desarrollo integral, su carácter y personalidad, la estimulación de sus capacidades perceptivas y sus cualidades socio-motrices.

Las capacidades perceptivas son componentes fundamentales del desarrollo perceptivo motor y la corporalidad, espacialidad y la temporalidad son los elementos sobre los cuales se edifica la coordinación y el equilibrio. Implican todos los procesos sensoriales o perceptivos, es decir, las relaciones entre los movimientos voluntarios y la

percepción de estímulos y de la información; estas capacidades hacen posible la realización de movimientos con el cuerpo, ajustados y organizados en relación al entorno (Cortegaza, 2003).

Las cualidades socio-motrices o expresivo-motrices son aquellas que posibilitan la interacción de las personas a través de expresiones de movimiento, utilizando como recurso el lenguaje corporal dotado de un amplio potencial personal y creativo. Las cualidades socio-motrices básicas se expresan como las formas de expresión, comunicación, interacción e introyección que se manifiestan en las actividades físico-deportivas (Martínez, 2004).

2.1.3.1 Consideración de los estilos de aprendizaje al planificar

La conjunción de distintas capacidades cognitivas, sociales y emocionales en cada persona implica que los modos más eficientes para aprender pueden variar de estudiante en estudiante. La diversidad de estilos de aprendizaje requiere ciertas condiciones de disponibilidad de material, espacio, saturación de estudiantes por grupo, y formación docente (Smith, 1988) que hay que tomar en cuenta al momento de planificar las actividades.

2.1.3.2 El ambiente de aprendizaje, sus herramientas y recursos

El ambiente de aprendizaje: Es un conjunto de factores que favorecen o dificultan la interacción social en un espacio físico o virtual determinado (SEP, 2018b, p.455). Uno de los objetivos que se buscan al crear ambientes de aprendizaje apropiados es que los/as estudiantes logren la estimulación y el desarrollo de las habilidades intelectuales, actitudes y valores, que realicen prácticas observables y adquieran conocimientos, de manera gradual (SEP, 2018b, p.524).

Propiciar un adecuado ambiente de aprendizaje tiene como finalidad alcanzar el

“aprendizaje esperado” y el *“aprendizaje clave”*. El *“aprendizaje esperado”* Es un descriptor de logro que define lo que se espera de cada estudiante, le da concreción al trabajo docente (al hacer comprobable lo que los estudiantes pueden hacer), y constituye un referente para la planificación y evaluación en el aula. Los aprendizajes esperados gradúan progresivamente los conocimientos, habilidades, actitudes y valores que los

estudiantes deben alcanzar para acceder a conocimientos cada vez más complejos (SEP, 2018b, p. 513). El “*aprendizaje clave*” (en la educación básica), es el conjunto de contenidos, prácticas, habilidades y valores fundamentales que contribuyen sustancialmente al crecimiento de la dimensión intelectual y personal de los/as estudiantes, se desarrollan de manera significativa en la escuela, favorecen la adquisición de otros aprendizajes en futuros escenarios de la vida y están comprendidos en los campos formativos, en las asignaturas, en el desarrollo personal y social, y en la autonomía curricular; es decir, sientan las bases cognitivas y comunicativas que les permitirán incorporarse a la sociedad del siglo XXI (SEP, 2018b, p. 513).

En un ambiente de aprendizaje es importante considerar la programación de actividades que promuevan un ambiente bajo en estrés, donde los/as estudiantes sientan confianza para manifestar sus ideas, para expresar sus emociones, para reconocer sus aciertos y errores sin sentir culpa, donde sean respetados en su persona y en su desarrollo individual y por el contexto social (Riera, 1988).

Para un buen aprendizaje se han de involucrar, las experiencias, los sentidos y las emociones. A continuación, se presentan algunas recomendaciones dirigidas al maestro/a con el propósito de lograr un aprendizaje más integral:

- » Programar actividades donde se pongan en acción los sentidos y se estimulen positivamente las emociones mediante la realización de ejercicios cimentados en experiencias dinámicas, variadas y emocionantes, con vista placentera, sonidos, olores y sensaciones físicas agradables; que sean suficientes y que permitan la participación de los educandos en la toma de decisiones.
- » Programar actividades donde los/as participantes se den cuenta de sus progresos (evaluaciones físicas o antropométricas, registros de progresos diarios, registro de metas alcanzadas).
- » Incluir actividades que hagan sentir a los involucrados como parte de un grupo y aceptados por el mismo, trabajar unidos, establecer metas comunes, realizar charlas informales.
- » Reconocer que las personas tienen diferentes necesidades y participan en las

sesiones de clase buscando lograr sus objetivos personales, o por diferentes razones o intereses que hay que indagar.

- » Trabajar y mostrar interés en cada alumno/a.
- » Mantener una comunicación abierta.
- » Establecer metas individuales y grupales.
- » Evaluar las actividades y tareas utilizando recursos, medios y métodos de medición directos e indirectos (Pacheco, 2019).

Herramientas y recursos para el aprendizaje: Es muy importante considerar las herramientas y los recursos necesarios para llevar a cabo un proceso de enseñanza - aprendizaje en forma pertinente y adecuada, porque éstas ayudan a complementar las técnicas que empleadas en el mismo, y donde cada alumno/a son sus principales manipuladores. Se sugiere trabajar con materiales que provengan de su entorno, y que los recursos considerados en la realización de las tareas representen desafíos y favorezcan al aprendizaje integral y formativo del aprendiz (Vaca, 1996).

Las estrategias elegidas (o diseñadas) han de facilitar el proceso de construcción de aprendizajes de los alumnos, es decir, cada práctica educativa debe tener una intencionalidad en los logros de cada educando, y para ello es necesario el manejo directo de procedimientos con distintas herramientas y recursos. Vaca (1996) menciona que el/la docente de Educación Física debe analizar perfectamente la situación didáctica y los recursos o herramientas que se utilizarán (considerando los espacios y materiales disponibles) para que los educandos puedan realizar un análisis de las tareas y completar las acciones programadas (Blandes, 1998).

2.2 OBJETIVOS GERALES

♣ Contribuir en el desarrollo de habilidades motrices básicas y en la psicomotricidad de alumnos de 10 y 11 años en educación primaria, mediante actividades recreativas, lúdicas, formativas y vivenciales

- ♣ Proponer un Programa de Educación Física integral, acorde con el desarrollo de competencias motrices propias de la etapa de desarrollo y que impacte en el aprendizaje significativo

- ♣ Establecer las fortalezas y las áreas de oportunidad que surgen como producto de la puesta en práctica de un Programa de Educación Física estandarizado

Capítulo III

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

CAPÍTULO III

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Buena parte del desarrollo del conocimiento en los/as niños/as se genera mediante las experiencias que estos tienen en sus diversos entornos (familiar, escolar, social); también tiene mucho que ver su curiosidad e interés por resolver una infinidad de dudas que se les presentan durante su desarrollo y al realizar sus tareas cotidianas, familiares, escolares y comunitarias. La guía de sus docentes, el descubrimiento y la práctica adecuada en sus clases de Educación Física les ayudarán a saber cómo resolver algunos problemas, a conocerse mejor, a integrarse y saber cómo colaborar (individual y colectivamente), a apreciar el cuidado, la higiene y la atención a su cuerpo y a desarrollar competencias que le beneficiarán en sus diferentes ámbitos: personales, de vida, deportivas y de convivencia social. Por ello la importancia de elegir y tratar este tema iniciando con la siguiente interrogante: ¿Qué es necesario en nuestros niños para mejorar su motricidad, para desarrollar sus competencias y formarlos para la vida a través de actividades propuestas en la clase de Educación Física?. Para responder a esta pregunta se establecieron algunos objetivos alcanzables entre los cuales están: contribuir en el desarrollo de habilidades motrices básicas y en la psicomotricidad de alumnos de 10 y 11 años en educación primaria, mediante actividades recreativas, lúdicas, formativas y vivenciales propuestas en un Programa de Educación Física diseñado como producto de un diagnóstico, análisis y resultados de los registros de observaciones, de las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas al aplicar el Programa del Nuevo Modelo Educativo de la SEP, 2018 y considerando el desarrollo de competencias motrices propias de la etapa de desarrollo de los niños y niñas participantes con la finalidad de que mediante éstas logren aprendizaje significativo.

JUSTIFICACIÓN

En la asignatura de Educación Física los niños adquieren sus aprendizajes comúnmente mediante el juego. Al jugar los/as alumnos/as tienen mayor porcentaje de activación en la masa cerebral estimulando la producción de sustancias producidas y requeridas para su adecuado funcionamiento, esto es de gran importancia, ya que los/las estudiantes tendrán una mayor facilidad para aprender. La recreación, la lúdica y el juego son importantes para lograr un aprendizaje significativo porque cuando los/as estudiantes realizan actividades lúdicas relacionadas con sus intereses, emociones y contexto, se motivan intrínsecamente para aprender más. Una programación y planificación adecuada de actividades brinda a los discentes la información y las herramientas necesarias para optimizar su forma de vivir y convivir y los hace competentes, es decir, aprenden a identificar sus posibilidades y límites personales al momento de realizar acciones motrices y/o resolver tareas; y el desarrollar competencias en los educandos a través de la Educación Física tiene la finalidad de desarrollar en ellos/as las habilidades para conocer, reconocer, controlar y cuidar las partes de su cuerpo, coordinar y realizar tareas motoras donde desarrolle su motricidad, sus niveles de percepción, sus sensaciones, las relaciones entre espacio-tiempo y movimiento, mejorar sus niveles de rendimiento (físico, mental, motriz, social, emocional) y preservar o mejorar su salud.

Capítulo IV

METODOLOGÍA

CAPÍTULO IV

METODOLOGÍA

4.1 Fundamentación teórica

La metodología es la ciencia que nos enseña a dirigir determinado proceso de manera eficiente y eficaz para alcanzar los resultados deseados y tiene como objetivo darnos la estrategia a seguir en el proceso, se ocupa de a recopilar, organizar y analizar el conjunto de información (Ramos, 2013); de acuerdo con Campos (2010), es llevar a la práctica los pasos generales del método científico, al planificar las actividades sucesivas y organizadas donde se encuentran las pruebas que se han de realizar y las técnicas para recabar y analizar los datos. Es la explicación del plan o estrategia general concebida para llevar a cabo la investigación; es la forma de investigar que se considera apropiada al tipo de preguntas formuladas, al tipo de hipótesis, a los objetivos que se persiguen y al tipo de método que se intenta seguir. La metodología está conformada por métodos y estos a su vez por técnicas. El concepto de método alude al camino a seguir mediante una serie de operaciones, reglas y procedimientos fijados de antemano de manera voluntaria y reflexiva, para alcanzar un determinado fin que pueda ser material o conceptual (Ander, 1995) y las técnicas son los procedimientos y medios que hacen operativos los métodos (Ander, 1995).

Del presente trabajo de investigación se pretende obtener datos que fundamenten que la interacción lúdica es una estrategia docente para mejorar las competencias motrices y el aprendizaje significativo en discentes de educación primaria, contando con la participación de alumnos de una escuela primaria pública del municipio de San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México. Los datos de los participantes se obtuvieron aplicando el test de desarrollo motor grueso TGMD-2 del autor Dale A. Ulrich (2000), con la finalidad de conocer el aprendizaje de gestos motores de locomoción, manipulación y estabilidad al inicio y final de la unidad didáctica. Los datos completos del cuestionaron se presentan como “Instrumento de evaluación inicial y final TGMD-2” en el apartado de anexos (ver anexo 5).

4.2 Metodología

Tipo de proyecto: de investigación. *Tipo de estudio:* descriptivo, correlacional, transversal y de campo. *Período y lugar de la investigación:* Agosto 26 de 2018 al 24 de Mayo de 2019; Escuela Primaria Rosario Castellanos, San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México. *Universo de estudio:* alumnos de 5° y 6° grado de primaria con edades de 10-11 años. *Método:* deductivo. *Variables analizadas:* grado escolar (quinto y sexto grado de primaria); género (hombres y mujeres), edad (10 y 11 años), formas motoras (correr, galopar, salto con un pie, zancada, salto horizontal con dos pies, deslizar, golpear una pelota estática, bote estático, recepción, patada, lanzar por encima de la cabeza, lanzamiento por debajo y giros). *Procedimiento:* los datos de los/as alumnos se recabaron llevando a cabo una evaluación diagnóstica pre-test (o inicial, para reconocer el aprendizaje que ya tenían los educandos) mediante el instrumento TGMD-2, posteriormente una formativa (para reconocer el avance y evolución de los discentes mediante actividades), un post-test al finalizar la unidad didáctica mediante el instrumento TGMD-2 y una evaluación sumativa (para otorgarles una calificación con número arábigo). Se llevaron a cabo 24 de sesiones de clase de Educación Física con los grupos de quinto y sexto de la Escuela Primaria Rosario Castellanos” durante los meses de Agosto de 2018 al Mayo de 2019; se realizaron registros de observaciones durante el desarrollo y la aplicación de los Programas de Educación Física; se evaluaron y compararon los resultados empleando tablas, reconociendo aspectos importantes para validar el instrumento utilizado y se construyeron propuestas con información a integrar en el posterior programa escolar.

4.3 Método

El método del estudio queda determinada por el tipo de investigación que pretendamos hacer y, más concretamente, por los objetivos buscados, la naturaleza de las variables y el nivel de control que ejerzamos sobre las mismas. Dadas las características de los datos es una investigación cuantitativa; descriptiva por el grado de manipulación de las variables y los objetivos del estudio, correlacional por el enfoque del análisis de los

datos y transversal, por el análisis de las variables en un momento concreto. A continuación se describen de forma concreta el método, los enfoques y el tipo de estudio considerados para realizar este estudio.

El enfoque cuantitativo es aquel donde la investigación lleva un proceso que se inicia con una idea y se continua con el planteamiento del problema, revisión de la literatura y desarrollo del marco teórico, asimismo se debe visualizar el alcance del estudio, elaborar la hipótesis y la definición de variables, desarrollo del diseño de investigación, definición y selección de la muestra, realizar la recolección de datos, el análisis y la elaboración del reporte final de resultados (Hernández, et. al 2010).

Los estudios descriptivos son aquellos que miden conceptos o variables mediante cuestiones para recolectar información y describir lo que se investiga, con ello el investigador explica fenómenos, contextos, situaciones y eventos. Este tipo de estudio busca especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis (Dankhe, 1986; cit por Hernández, et. al 2003, p. 119). Es decir, usualmente describe situaciones y eventos, es decir como son y cómo se comportan determinados fenómenos. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se ha sometido a análisis

La Investigación correlacional es un tipo de estudio que tiene como propósito evaluar la relación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables (en un contexto en particular). Los estudios cuantitativos correlacionales miden el grado de relación entre esas dos o más variables (cuantifican relaciones). Es decir, miden cada variable presuntamente relacionada y después también miden y analizan la correlación (Hernández, et. al 2003 p.121). La utilidad y el propósito principal de los estudios correlacionales son saber cómo se puede comportar un concepto o variable conociendo el comportamiento de otras variables relacionadas. Este tipo de estudio mide las dos o más variables que se desea conocer, si están o no relacionadas con el mismo sujeto y así analizar la correlación

El estudio transversal se lleva a cabo usualmente para estimar la prevalencia de un evento determinado en una población específica, es común que uno de sus propósitos centrales sea proporcionar información para efectuar intervenciones. Sus objetivos son

estimar la prevalencia de algún fenómeno o suceso, la búsqueda de asociaciones entre el evento de interés y factores relacionados, particularmente para generar hipótesis que puedan probarse en diseños más complejos, medir los cambios y evaluar el impacto de intervenciones (Bhopal, 2008).

El estudio de campo es un proyecto de investigación con orientación teórica en el que el experimentador manipula una o más variables independientes en alguna situación social real, con la finalidad de probar hipótesis; Consiste en la recolección de datos directo de la realidad, sin manipular o controlar las variables. Estudia los fenómenos sociales en su ambiente natural.

El estudio de Campo como el proceso en donde se usan los mecanismos investigativos, a fin de aplicarlos en el intento de comprensión y solución de algunas situaciones o necesidades específicas. De esta forma, la Investigación de Campo se caracterizaría principalmente por la acción del investigador en contacto directo con el ambiente natural o las personas sobre quienes se desea realizar el estudio en cuestión. El investigador entra en contacto directo con el objeto de estudio, a fin de recopilar los datos y la información necesaria, que será posteriormente analizada y sopesada, en búsqueda de respuestas, conclusiones o incluso de la planificación de nuevos estudios, que den como resultado un mejor entendimiento del fenómeno abordado (Gómez, 2012).

4.4 Metodología para el tratamiento de los datos de los alumnos

La población participante en este estudio es de 40 alumnos (el 21% de la población escolar) de un total de 184, con edades de 10 a 11 años de quinto y sexto grado ($M= 10.40$). El instrumento de recolección de los datos es la “Prueba de Dale A. Ulrich” (2000) sobre Desarrollo Motor Grueso TGMD -2 en edades de 3 a 12 años.

El procedimiento para recabar los datos fue el siguiente: se elaboró un calendario con fechas establecidas para aplicar TGMD-2 a los alumnos del ciclo escolar 2018-2019 (Tabla 3). El cuestionario se llenó por el docente en el patio

central techado. La información contenida en el instrumento se trató de la siguiente manera:

1. Los datos de cada una de las variables contenidas en el cuestionario se vaciaron en el software SPSS versión 22 y se analizaron obteniendo frecuencias y porcentajes, se calcularon percentiles y a partir de ello se redactó el nivel de desenvolvimiento motriz en que se encuentra cada educando, clasificándolos por nivel de desempeño en las pruebas de diagnóstico y final.

2. Para conocer la validez y fiabilidad de la prueba TGMD -2 (Prueba de Dale A. Ulrich sobre desarrollo motor grueso) se realizó el siguiente análisis:

a) Pruebas de fiabilidad (u homogeneidad de las preguntas) mediante el cociente Alpha de Cronbach, el cual puede tomar valores entre 0 y 1, donde 0 significa confiabilidad nula y 1 representa confiabilidad total. Este análisis se llevo a cabo sacando la varianza de los ítems y puntaje total y mediante la matriz de correlación de los ítems con el programa estadístico SPSS versión 22.

4.5 Participantes

En este estudio participaron 40 alumnos de quinto y sexto grado de un total de 184 que corresponden al 21% de la población inscrita en el ciclo escolar 2018-2019 en la primaria (Tabla 1). Los alumnos (40) de edades comprendidas entre 10 a 11 años ($M=10.40$).

Tabla 1. Porcentajes de edades de participantes en la prueba TGMD-2

Grado	Género	Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Quinto	Mujer	10 años	10	25.0	25.0
		11 años	0	0.0	25.0
	Hombre	10 años	9	22.5	47.5
		11 años	1	2.5	50.0
Sexto	Mujer	10 años	3	7.5	57.5
		11 años	7	17.5	75.0
	Hombre	10 años	2	5.0	80.0
		11 años	8	20.0	100.0
Total			40	100.0	100.0

La tabla 1 indica que la muestra total del grupo de quinto grado equivale a 20 estudiantes, de los cuales 10 son niñas (25%) de la muestra total y 10 niños (25%) de la muestra total. Además, el grupo de sexto tiene una muestra total de 20 estudiantes de los cuales 10 son niñas (25%) y 10 niños (25%) de la muestra total.

El total de alumnos que participaron en la realización de la prueba fueron aquellos que se encontraban inscritos para el ciclo anteriormente mencionado ingresados en formatos de tabla que contiene número de identificación del alumno, grado, grupo y cantidad de alumnos (Anexo 3). La participación de los educandos fue autorizada por los padres de familia (Anexo 4).

4.6 Instrumentos de recolección de datos

La técnica utilizada para recolectar los datos fue mediante el llenado de un test de forma individual durante la práctica de circuitos motrices para identificar el grado de dominancia los gestos motores de habilidades motrices básicas (locomoción, manipulación y estabilidad). Su diseño tiene fundamentos teóricos propios del libro elaborado por el autor.

En esta investigación se utilizó la prueba directa del libro denominado “TGMD-2 Test of gross motor development (Anexo 5)” del autor Ulrich (2000) traducida literalmente. Se contestó en horarios propios de la asignatura de los grados elegidos. Los datos recogidos fueron agrupados en función de la edad, genero, grupo y prueba.

Este cuestionario se eligió por que se considera fundamental conocer el grado de eficacia del desarrollo motor en los educandos, por lo cual se observa a los niños ejecutar las habilidades motrices básicas, puesto que éstas se edifican sobre los mismos patrones motores de mayor complejidad que facilitarán a posteriori la práctica de actividad física y/o deportiva (Morley, Van Rossum, Richardson, & Fowweather, 2018). Es uno de los instrumentos más utilizados para medir la motricidad en etapas infantiles (Henderson & Sugden, 1992), mismo que al momento de aplicarse se puede relacionar con aspectos psicomotrices propios de la observación docente y las actitudes del educando.

4.7 Estructura y contenido del cuestionario

4.7.1 El instrumento TGMD-2

La prueba TGMD-2 es un instrumento de evaluación incluye doce pruebas que valoran distintas destrezas en niños de 3 a 11 años, y que se agrupan en dos subtest: habilidades de locomoción (carrera, galope, salto a un pie, brinco, salto horizontal, y paso lateral) y habilidades de control de objetos (golpeo, bote, recepción, pateo, lanzamiento por encima del hombro y lanzamiento por debajo de la cadera), agregándose un subtest de estabilidad (giros con pierna dominante y no dominante). La ejecución de cada prueba se valora atendiendo a criterios cualitativos que se puntúan como 0 o 1 en función de si los mismos se cumplen o no. En cada una de las pruebas de locomoción se aplican cuatro criterios, a excepción del salto a un pie y del brinco, en los que se aplican 5 y 3 criterios respectivamente. Igualmente en cada una de las pruebas de control de objetos se aplican cuatro criterios, con excepción de las pruebas de golpeo y recepción, en las que se aplican cinco y tres criterios respectivamente. Cada sub-test incluye 24 criterios, lo que permite una puntuación bruta de hasta 48 puntos. Las puntuaciones de los sub-test serán transformadas en puntuación estándar y posteriormente a categorías. En el manual de la batería se pueden encontrar listas de percentiles que permiten situar al evaluado en función de unos valores normativos respecto a su población de referencia categorizando a cada participante dependiendo el percentil en que se encuentre, estas categorías pueden ser: muy superior, superior, por encima del promedio, promedio, por debajo del promedio, pobre y muy pobre (Anexo 5).

Los criterios empleados para elaborar las categorías del Gráfico 2, fueron establecidos de acuerdo al tercer del protocolo oficial del TGMD-2.

1- Arriba del promedio: Dentro de esta categoría se encuentran los niños y niñas que obtienen un puntaje que los ubica en un rango superior de un año de su edad cronológica de acuerdo a los resultados del sub-test de locomoción y manipulación respectivamente.

2- Promedio: Dentro de esta categoría se encuentran los niños y niñas que tienen un puntaje que se ubican en un rango de menos ± 3 años en consideración a su edad cronológica de acuerdo a los resultados del sub-test de locomoción y manipulación respectivamente.

3- Por debajo del promedio: Dentro de esta categoría se encuentran los niños y niñas que obtienen un puntaje que los ubica en un rango inferior de ± 4 correspondiente a su edad cronológica, de acuerdo a los resultados del sub-test de locomoción y manipulación respectivamente.

4- Pobre: Dentro de esta categoría se encuentran los niños y niñas que obtienen un puntaje que los ubica en un rango inferior de ± 5 años correspondiente a su edad cronológica, de acuerdo a los resultados del sub-test de locomoción y manipulación respectivamente.

5- Muy pobre: Dentro de esta categoría se encuentran los niños y niñas que obtienen un puntaje que los ubica en un rango inferior de ± 5 con 9 meses años correspondiente a su edad cronológica, de acuerdo a los resultados del sub-test de locomoción y manipulación respectivamente.

Tabla 2. Ítems correspondientes a la prueba de desarrollo motor grueso.

SUBTEST	NÚMEROS DE ÍTEM
Locomoción	Correr (1-4), galopar (5-8), salto a un pie (9-13), brinco (14-16), salto horizontal (17-20), y paso lateral (deslizar, 20-24).
Manipulación	Golpeo (25-29), bote (30-33), recepción (34-36), pateo (37-40), lanzamiento por encima del hombro (41-44) y lanzamiento por debajo de la cadera (45-48).
Estabilidad	Giros con pierna dominante y no dominante (49-51).

La Tabla 2 muestra las actividades que se realizan en cada subtest con sus respectivos ítems. Desglose de las características por habilidad de cada subtest y por ítem según Dale A. Ulrich (2000) (Anexo 6).

A. Locomoción

1. Manos se muevan en oposición a las piernas, codos flexionados.
2. Breve periodo en que los dos pies están en el aire.
3. El contacto del pie se reduce al talón o la punta.
4. Pierna libre flexionada aproximadamente a 90°.
5. Brazos flexionados y levantarlos a la altura de la cintura.
6. Un paso adelantado con el pie adelantado, siguiendo de un paso con el pie retrasado.
7. Hay un breve periodo en el que los dos pies están en el aire.
8. Mantener un patrón rítmico.
9. La pierna libre se balancea delante de forma pendular para hacer cuenta.
10. El pie de la pierna libre permanece detrás del cuerpo.
11. Brazos flexionados se balancea adelante para hacer fuerza.
12. Despega y aterriza tres veces consecutivas con el pie dominante.
13. Despega y aterriza tres veces con el pie no dominante.
14. Despega con un pie y aterriza con el contrario
15. El periodo en que los dos pies están en el aire es mayor que el de la carrera.
16. Extiende el brazo opuesto al pie adelantado.
17. El movimiento preparatorio incluye la flexión de las dos rodillas y los brazos extendidos detrás del cuerpo.
18. Los brazos se extienden con fuerza adelante y arriba , alcanzando la extensión completa por encima de la cabeza
19. Despega y aterriza los dos pies de forma simultánea.
20. Los brazos son empujados hacia abajo durante el aterrizaje
21. El cuerpo girado de lado, de manera que los hombros están alineados con la línea del suelo.
22. Un paso de lado con el pie adelantado seguido de un deslizamiento del otro pie hasta un lugar cercano al pie adelantado.
23. Realiza un mínimo de tres ciclos paso-deslizamiento hacia la derecha.
24. Realiza un mínimo de tres ciclos paso-deslizamiento.

B. Manipulación

25. La mano dominante agarra el bate por encima de lo no dominante.
26. El lado no dominante mira hacia el lanzador imaginario con los pies paralelos.
27. Rotación de caderas y hombros durante el balanceo para golpear.
28. Transfiere el peso del cuerpo al pie adelantado.
29. El bate golpea la pelota.
30. Contacta el balón con una mano y a la altura de la cintura.
31. Empuja el balón con la yema de los dedos, sin dar golpes al balón.
32. El balón golpea el suelo delante o a lado del pie de la mano dominante.
33. Mantiene el control de la pelota durante 4 botes consecutivos sin mover los pies para lograrlo.
34. Fase de preparación con los hombros delante del cuerpo y los codos flexionados.
35. Los hombros se extienden mientras alcanzan la pelota al llegar.
36. La pelota es cogida solo con las manos.
37. Aproximación rápida y continua hacia el balón.
38. Paso alargado antes del golpeo del balón.
39. Pie de apoyo colocado justo a un lado de la pelota.
40. Golpea balón con empeine o los dedos.
41. El armado del brazo se inicia con un movimiento hacia abajo del brazo/mano.
42. Rotación de caderas y hombros hacia el lado que mira el brazo que no lanza.
43. El peso se transfiere dando un paso con el pie contrario al brazo del lanzamiento.
44. El movimiento continúa después de soltar la bola diagonalmente hacia el brazo que no lanza.
45. La mano dominante se balancea atrás y abajo, llegando detrás del tronco mientras el pecho mira a los conos.
46. Dar un paso adelante con el pie contrario a la mano que lanza.
47. Doblar la rodilla para bajar el cuerpo.
48. Soltar la pelota cerca del suelo de forma que no bote más de 5 cm.

C. Estabilidad

49. Posiciona un pie adelante y el otro atrás antes de girar.
50. Despega un pie del piso para girar.

51. Realiza el primer paso con su pie dominante y aterriza con el contrario

4.8 Procedimiento

Se llevó a cabo una revisión bibliográfica en diferentes fuentes y se seleccionó el problema de investigación. Se realizó una planeación estratégica formal para poner en marcha este proyecto, considerando los recursos humanos, materiales y tecnológicos a utilizar, así como el tiempo en el cual se llevaría a cabo. Se recolectó, leyó, analizó y clasificó, la información sobre el tema a investigar, seleccionada de diversas fuentes consultadas (libros, revistas, trabajos y artículos de investigación) se elaboró y envió un anteproyecto de tesis al asesor principal para su revisión y emisión de sugerencias, recomendaciones, evaluación y aprobación del mismo. La estructura se presentó con el siguiente contenido: título del proyecto de investigación, responsable, tiempo de ejecución, diagnóstico institucional, definición del problema, objetivo, estrategias, metas, actividades, calendarización, programación, materiales y mención de referencias bibliográficas. Una vez aprobado dicho proyecto, recibidas las recomendaciones y hechos los ajustes, se continuó la investigación abordando de fondo los siguientes aspectos: introducción, marco conceptual, antecedentes, marco teórico, planteamiento del problema, objetivos, metodología, discusión, conclusiones, referencias bibliográficas y anexos.

4.9 Explicación de instrumento de evaluación diagnóstica y final

El TGMD-2 ayuda a identificar los alumnos que no tienen un correcto desarrollo de las habilidades motrices básicas como el resto de sus compañeros. El objetivo principal de este test es determinar el coeficiente de desarrollo en las habilidades motrices que necesitan la coordinación del cuerpo del niño (Ulrich, 2000), está compuesto por 13 competencias (seis de cada sub-prueba): locomotor: correr, galopar, desplazamientos, saltar un obstáculo, salto horizontal y desplazamiento lateral control de objetos: batear una bola estática, drible estático, recepciones, patear una pelota estática, lanzar una pelota por encima del hombro, lanzar por debajo y giros. *Tratamiento de*

datos e instrumentos: dentro de los elementos importantes para emplear el instrumento de medición TGMD-2 como evaluación diagnóstica y final en los dos grupos encontramos, la confiabilidad (resultados congruentes y coherentes), validez (grado en que el instrumento mide lo que pretende medir) y objetividad (influencias o tendencias en que los investigadores lo administran, califican e interpretan). Los datos resultantes de la evaluación diagnóstica, final y sumativa fueron ingresados en el software IBM SPSS Statistics 22, con ello se obtuvo información estadística descriptiva, correlacional y transversal. En primer lugar, se utilizó la estadística descriptiva para identificar la distribución de la frecuencia y porcentajes los cuales se representaron por medio de una tabulación y la descripción de los datos. Con el fin de hacerlos manejables y comprender mejor la verificación de la hipótesis. Luego se elaboran las tablas de frecuencias y sus respectivos porcentajes. En segundo lugar, la estadística correlacional permite realizar comparaciones de las dos muestras. Luego se emplearon tablas para cada una de las pruebas por grado y rango de edad para identificar la existencia de diferencias significativas entre ambas muestras (niñas y niños) y se les otorgo una calificación arábica tomando en cuenta evaluaciones diagnósticas, formativas y finales. Instrumentos utilizados: Software EXCEL de Microsoft, el programa IBM SPSS Statistics 22, registro de asistencia (Anexo 7) y evaluación (Anexo 8).

4.10 La aplicación de los instrumentos y la obtención de datos.

La aplicación de las pruebas (inicial y final) de TGMD-2 se llevó a cabo por dos personas: la titular del proyecto de investigación y la maestra titular de Educación Física de la institución educativa en que se empleó, con previa capacitación; se hizo una programación estableciendo fechas para cada grupo (Tabla 3) otorgando los meses de septiembre y noviembre para sexto grado y enero y mayo para quinto grado. La prueba TGMD-2 se aplicó de forma individual, es decir, participaban de uno en uno en las estaciones y aleatoriamente el docente titular del proyecto mediante la observación registraba las puntuaciones de los criterios de cada sub-test.

A continuación se muestra la tabla de los alumnos (que contienen el grado, grupo, el mes, día, la hora y el lugar de aplicación TGMD-2 diagnóstica y la cantidad de

alumnos que conforman el total del grupo (Tabla 3), así como la prueba TGMD-2 evaluativa final.

Tabla 3. Calendarización de la aplicación de prueba TGMD-2 por grupo y momento

Grado	Grupo	Fecha de aplicación final	Fecha de aplicación final	Lugar
5° Numero de lista: 1-10	B	9:40/Lunes 14/Enero	8:30/Jueves 02/Mayo	Patio central techado
5° Numero de lista: 11-20	B	8:30/Jueves 17/Enero	9:40/Lunes 06/Mayo	Patio central techado
6° Numero de lista: 1-10	A	11:00/Martes 04/Septiembre	11:00/Martes 27/Noviembre	Patio central techado
6° Numero de lista: 11-20	A	11:00/Viernes 07/Septiembre	11:00/Viernes 30/Noviembre	Patio central techado

4.11 Distribución temporal de la realización de las actividades de investigación y aplicación de prácticas.

Calendarización de las actividades llevadas a cabo en esta investigación (Cuadro 1).

Cuadro 1. Cronograma de actividades de investigación y aplicación de prácticas

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES										
APLICACION	FECHA DE INICIO: Agosto, 26 del 2018									
	FECHA DE TÉRMINO: Mayo, 24 del 2019									
CONTENIDO	PLAN DE SECUENCIAS EN PRÁCTICAS Y TESIS									
	GRADOS: 5A Y 6A									
TIEMPO	MESES									
	AGOSTO	SEPTIEMBRE	OCTUBRE	NOVIEMBRE	DICIEMBRE	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO
TESIS	RB	ET DG TI	EP RI AIR	I T F	MC TI	O	M	TF	RC P	DT
PRÁCTICAS		AS TI (6°)	TF (6°)	TI (5°)	AS	P	AS	TF (5°)	TF CR	

Tabla 4. Codificación y fases de elaboración de proyecto de investigación

Actividades	Fases de trabajo de la investigación
RB: Revisión bibliográfica ET: Elección de título DG: Diagnóstico de grupo EP: Elaboración de planes-clase	Fase 1
RI: Recolección de información AIR: Análisis de la información recabada I: Introducción MC: Marco conceptual O: Objetivos	Fase 2 Fase 3
M: Metodología TI: Test inicial TGMD-2 TF: Test final TGMD-2 AS: Aplicación de situaciones didácticas	Fase 4
RCP: Resultados, conclusiones y propuestas CR: Cierre de resultados (evaluación sumativa)	Fase 5
DT: Defensa de la tesis	Fase 6

La tabla anterior (Tabla 4) muestra las abreviaturas y numeración de las fases de elaboración de este proyecto escrito, así como de las prácticas profesionales con los dos grupos.

Capítulo V

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

CAPÍTULO V

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

51.1 Variables a tratar en análisis de resultados.

A continuación se presentan los resultados obtenidos tras la aplicación del Test TGMD-2. Participaron un total de 20 niños y 20 niñas los cuales iniciaron y finalizaron el estudio, con edades entre 10-11 años ($M= 10.40$) (Tabla 5).

Los resultados obtenidos en la evaluación del test-diagnóstico y test-final TGMD-2 se exponen a continuación, en base al análisis de las diferencias encontradas entre quinto y sexto grado, edades de 10-11 años, niños y niñas, examinando los sub-test de locomoción, manipulación y estabilidad por separado. De esta forma, podremos observar en que ámbito y habilidades los alumnos son más inactivos y tienen un desarrollo menor, permitiendo al profesorado centrarse más en las habilidades menos desarrolladas y proponiendo actividades para la mejora del alumnado.

51.2 Resultados análisis prueba TGMD-2 diagnóstica

5.2.1 Puntuaciones brutas prueba TGMD-2

Resultados obtenidos en puntuación bruta por estudiante en cada sub-test de la evaluación diagnóstica (Tabla 5).

Tabla 5. Puntajes brutos de participantes en pruebas TGMD-2 diagnóstica

Nº	Edad	Genero	Grado	Resultados locomoción	Resultados estabilidad	Resultados manipulación	Calificación final
1	11	Hombre	Sexto	34	2	35	71
2	11	Mujer	Sexto	36	2	36	72
3	11	Hombre	Sexto	42	2	33	77
4	11	Hombre	Sexto	41	3	37	81
5	11	Hombre	Sexto	35	2	36	73
6	11	Hombre	Sexto	38	3	36	77
7	10	Mujer	Sexto	39	3	40	82
8	11	Mujer	Sexto	37	4	38	79
9	10	Mujer	Sexto	37	3	39	80
10	10	Hombre	Sexto	30	3	40	73
11	11	Hombre	Sexto	35	2	37	74
12	10	Mujer	Sexto	35	3	30	68
13	11	Mujer	Sexto	35	4	35	74
14	11	Hombre	Sexto	36	3	41	80
15	11	Mujer	Sexto	36	3	41	80
16	11	Mujer	Sexto	34	3	36	73
17	11	Hombre	Sexto	33	2	34	69
18	10	Mujer	Sexto	34	3	35	72
19	10	Hombre	Sexto	34	3	39	76
20	11	Mujer	Sexto	39	3	31	73
21	10	Hombre	Quinto	32	2	30	64
22	10	Hombre	Quinto	35	2	38	75
23	10	Mujer	Quinto	38	4	36	78
24	10	Hombre	Quinto	32	4	30	66
25	10	Mujer	Quinto	33	3	37	73
26	10	Mujer	Quinto	33	3	32	68
27	11	Hombre	Quinto	34	3	33	70
28	10	Hombre	Quinto	33	2	34	69
29	10	Mujer	Quinto	36	1	38	75
30	10	Mujer	Quinto	42	4	43	89
31	10	Mujer	Quinto	33	3	33	69
32	10	Hombre	Quinto	33	3	32	68
33	10	Mujer	Quinto	32	3	36	71
34	10	Hombre	Quinto	38	4	32	74
35	10	Hombre	Quinto	34	4	36	74
36	10	Mujer	Quinto	39	2	40	81
37	10	Hombre	Quinto	41	3	36	80
38	10	Mujer	Quinto	36	2	35	73
39	10	Hombre	Quinto	40	6	44	90
40	10	Mujer	Quinto	34	2	42	78

Como se puede observar en la Tabla 5 que muestra la referencia de los puntajes brutos, las niñas presentan un mayor desarrollo en dos de los sub-test. En las pruebas de locomoción el sexo masculino logró 710 puntos mientras el sexo femenino 718 puntos. En las pruebas de manipulación el sexo masculino obtuvo 58 puntos, mientras que el sexo femenino 58 puntos y en las pruebas de estabilidad el sexo masculino logro 713 puntos, mientras que el sexo femenino 733 puntos. Con ello se demuestra la diferencia en las pruebas iniciales ya que, estuvieron por debajo 59 puntos.

5.2 Porcentajes de aprovechamiento prueba TGMD-2 diagnóstica

Los porcentajes de aprovechamiento obtenidos mediante los resultados de la aplicación del TGMD-2 diagnóstico se presentan en cinco tablas ordenadas de la siguiente manera: sexto grado (Tabla 6), quinto grado (Tabla 7), 11 años (Tabla 8), 10 años (Tabla 9) y en general (Tabla 10).

Tabla 6. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 diagnóstica de 6º grado

PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO GRUPAL				
	LOCOMOCIÓN	MANIPULACIÓN	ESTABILIDAD	APROVECHAMIENTO PRUEBA COMPLETA
Mujer	75.41	75.20	46.66	73.82
Hombre	74.58	76.60	41.66	73.62
Todos	75.00	75.93	46.46	73.77

Tabla 7. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 diagnóstica de 5º grado

PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO GRUPAL				
	LOCOMOCIÓN	MANIPULACIÓN	ESTABILIDAD	APROVECHAMIENTO PRUEBA COMPLETA
Mujer	74.16	77.50	45.00	66.37
Hombre	73.33	71.85	55.00	71.56
Todos	73.75	74.68	50.00	72.79

Tabla 8. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 diagnóstica en alumnos de 11 años

PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO POR EDAD				
	LOCOMOCIÓN	MANIPULACIÓN	ESTABILIDAD	APROVECHAMIENTO PRUEBA COMPLETA
Mujer	75.34	75.34	52.77	73.69
Hombre	75.92	74.53	40.74	73.20
Todos	75.69	74.86	45.55	73.39

Tabla 9. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 diagnóstica alumnos 10 años

PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO POR EDAD				
	LOCOMOCIÓN	MANIPULACIÓN	ESTABILIDAD	APROVECHAMIENTO PRUEBA COMPLETA
Mujer	74.55	76.78	46.42	73.69
Hombre	72.34	74.05	54.54	73.20
Todos	73.58	75.58	50.00	73.39

Tabla 10. Porcentaje de aprovechamiento de prueba tgmd-2 diagnóstica general (40 alumnos)

PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO GENERAL				
	LOCOMOCIÓN	MANIPULACIÓN	ESTABILIDAD	APROVECHAMIENTO PRUEBA COMPLETA
Mujer	74.79	76.35	48.33	73.92
Hombre	73.95	74.27	48.33	72.59
Todos	74.37	75.31	48.33	73.25

Como se puede observar en las tablas anteriores las niñas presentan un mayor desarrollo en el sub-test de locomoción obteniendo 74.79% de aprovechamiento mientras que los niños un 73.95%, existiendo una diferencia de 0.84% (Tabla 10), exceptuando en la variable de 11 años de edad (Tabla 8) en donde los participantes del sexo masculino con 75.92% tienen un 0.58% por encima del sexo opuesto, el cual logró 75.34% de aprovechamiento; haciendo énfasis en que los resultados del sub-test de locomoción arrojaron que más de la mitad de los educandos participantes se encuentran en un desarrollo motriz por debajo de lo esperado, es decir, tres o cuatro años abajo de la edad cronológica motriz correspondiente.

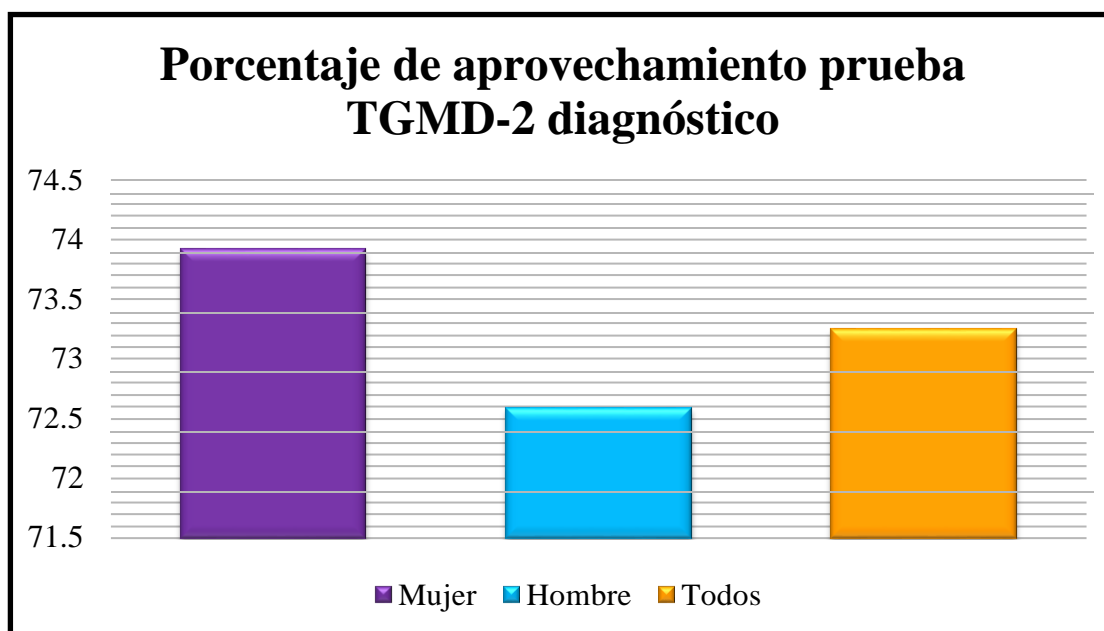
En el sub-test de manipulación las participantes del sexo femenino vuelven a mostrar un mejor desarrollo con 76.35% de aprovechamiento, mientras los hombres obtuvieron un 74.27% de aprovechamiento (Tabla 10) la diferencia mostrada fue de 2.08%, la única variable en donde el sexo masculino tiene un ligero incremento en lo

que corresponde a porcentaje es en el grupo de sexto grado donde las mujeres alcanzaron un 75.20% y los hombres 76.60% teniendo una diferencia de 1.40% (Tabla 6).

En lo que corresponde al sub-test de estabilidad surgen un empate con un 48.33% de aprovechamiento. Cabe destacar que en diferentes variables las mujeres tienen un mejor aprovechamiento como lo son en sexto grado (46.66%) y en la de 11 años (52.77%) mientras los hombres obtuvieron mejores resultados en las variables de quinto grado (55%) y 10 años (54.54).

A continuación se muestra el Gráfico 1 con los porcentajes de aprovechamiento obtenidos de la prueba *TGMD-2* de diagnóstico en general, hombres y mujeres.

Gráfico 1. Porcentajes de aprovechamiento prueba *TGMD-2* de diagnóstico



La prueba *TGMD-2* en general contiene 102 ítems como puntaje bruto y con éste se obtiene el 100% de la calificación total. El Gráfico 1 muestra que el sexo femenino obtuvo mayor aprovechamiento de las actividades diagnósticas, es decir, demostraron mayor habilidad en los gestos motores. El sexo opuesto quedó con un puntaje semejante.

5.3 Conversión de puntajes brutos a otras medidas (Tabla 11).

Tabla 11. Conversión de puntajes brutos a percentiles, puntuación estándar, categorías y edad equivalente en pruebas TGMD-2 diagnóstico de ambos grupos

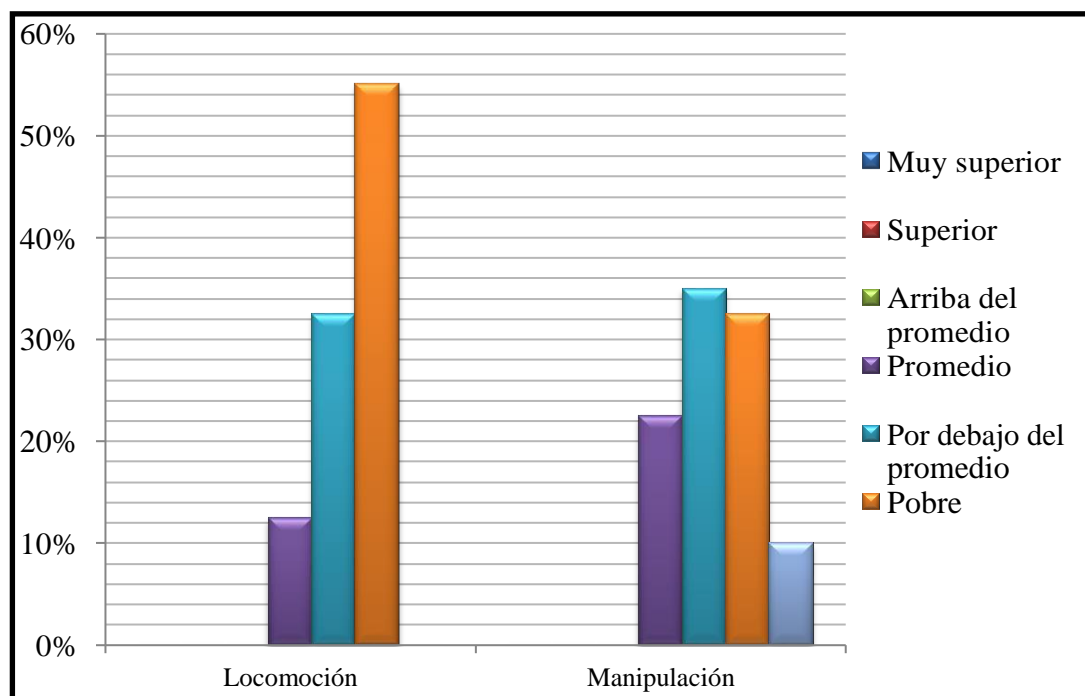
Nº	Resultados locomoción	Percentil	Estándar	Categoría	Resultados manipulación	Percentil	Estándar	Categoría
1	34	5	5	4	35	5	5	4
2	36	9	6	3	36	16	7	3
3	42	37	9	2	33	2	4	4
4	41	25	8	2	37	5	5	4
5	35	5	5	4	36	5	5	4
6	38	16	7	3	36	5	5	4
7	39	16	7	3	40	25	8	2
8	37	9	6	3	38	25	8	2
9	37	9	6	3	39	25	8	2
10	30	2	4	4	40	16	7	3
11	35	5	5	4	37	5	5	4
12	35	5	5	4	30	5	5	4
13	35	5	5	4	35	16	7	3
14	36	9	6	3	41	16	7	3
15	36	9	6	3	41	37	9	2
16	34	5	5	2	36	16	7	3
17	33	5	5	2	34	2	4	4
18	34	5	5	2	35	16	7	3
19	34	5	5	2	39	9	6	3
20	39	16	7	3	31	5	5	4
21	32	2	4	4	30	1	3	5
22	35	5	5	4	38	9	6	3
23	38	16	7	3	36	16	7	3
24	32	2	4	4	30	1	3	5
25	33	5	5	4	37	16	7	3
26	33	5	5	4	32	9	6	3
27	34	5	5	4	33	2	4	4
28	33	5	5	4	34	2	4	4
29	36	9	6	3	38	25	8	2
30	42	37	9	2	43	63	11	2
31	33	5	5	4	33	9	6	3
32	33	5	5	4	32	1	3	5
33	32	2	4	4	36	16	7	3
34	38	16	7	3	32	1	3	5
35	34	5	5	4	36	5	5	4
36	39	16	7	3	40	25	8	2
37	41	25	8	2	36	5	5	4
38	36	9	6	3	35	16	7	3
39	40	25	8	2	44	50	10	2
40	34	5	5	4	42	50	10	2
Categorías: 1- Arriba del promedio 2- Promedio 3- Por debajo del promedio 4- Pobre 5- Muy pobre								

En la Tabla 11 muestra los resultados de la aplicación del TGMD-2 diagnóstica realizado en una población de 40 niños, que corresponde al 100% de la muestra, los resultados de locomoción arrojan que: el 45,0% se ubica en la categoría “Pobre”, seguido por un 32,5% de la categoría “Por debajo del promedio”, por último con 22,5% la categoría “Promedio”. Los resultados de manipulación arrojan que: el 10,0% se ubica en la categoría “Muy pobre”, seguido por un 32,5% de la categoría “Pobre”, con 35% la categoría “Por debajo del promedio” y por último con 22,5% la categoría “Promedio”.

Para determinar si existían diferencias significativas entre los niños y niñas, se consideró el puntaje total obtenido por ellos y ellas, a esto se le aplicó una prueba de normalidad (Kolmogorov – Smirnov), debido a que la muestra es mayor a 30 sujetos, cantidad mínima para ocupar esta prueba.

A continuación se muestra el Gráfico 2 de los porcentajes de categorización obtenidos de la prueba TGMD-2 de diagnóstico en las variables de locomoción y manipulación

Gráfico 2. Porcentajes de categorización pruebas TGMD-2 de diagnóstica.



En Gráfico 2 muestra los resultados de la aplicación del TGMD-2 diagnóstica realizado en una población de 40 niños, que corresponde al 100% de la muestra, los

resultados de locomoción arrojan que: 18 niños (45%) se ubican en la categoría “Pobre”, 13 niños (32,5%) en la categoría “Por debajo del promedio”, por último 9 niños (22,5%) en la categoría “Promedio”. Los resultados de manipulación arrojan que: 4 niños (10,0%) se ubican en la categoría “Muy pobre”, seguido por 13 niños (32,5%) en la categoría “Pobre”, 14 niños (35,0%) en la categoría “Por debajo del promedio” y por último 9 niños (22,5%) en la categoría “Promedio”.

5.3 Resultados análisis prueba TGMD-2 final

5.3.1 Puntuaciones brutas prueba TGMD-2

Resultados obtenidos en puntuación bruta por estudiante en cada sub-test de la evaluación final (Tabla 12).

Tabla 12. Puntajes brutos de participantes en pruebas TGMD-2 final

Estudiante	Edad	Género	Grado	Resultados locomoción	Resultados estabilidad	Resultados manipulación
1	11	Hombre	Sexto	44	4	44
2	11	Mujer	Sexto	44	5	40
3	11	Hombre	Sexto	46	4	43
4	11	Hombre	Sexto	43	3	42
5	11	Hombre	Sexto	44	4	45
6	11	Hombre	Sexto	43	5	44
7	10	Mujer	Sexto	46	6	43
8	11	Mujer	Sexto	41	5	42
9	10	Mujer	Sexto	42	4	45
10	10	Hombre	Sexto	35	6	46
11	11	Hombre	Sexto	39	5	44
12	10	Mujer	Sexto	41	5	37
13	11	Mujer	Sexto	42	5	42
14	11	Hombre	Sexto	43	6	47
15	11	Mujer	Sexto	38	5	44
16	11	Mujer	Sexto	42	4	39
17	11	Hombre	Sexto	38	5	41
18	10	Mujer	Sexto	39	4	39
19	10	Hombre	Sexto	40	5	45
20	11	Mujer	Sexto	44	5	40
21	10	Hombre	Quinto	40	6	42
22	10	Hombre	Quinto	41	5	38
23	10	Mujer	Quinto	43	6	42
24	10	Hombre	Quinto	38	6	29
25	10	Mujer	Quinto	41	4	40
26	10	Mujer	Quinto	40	5	39
27	11	Hombre	Quinto	43	5	44
28	10	Hombre	Quinto	44	4	43

29	10	Mujer	Quinto	40	3	41
30	10	Mujer	Quinto	46	5	46
31	10	Mujer	Quinto	37	3	36
32	10	Hombre	Quinto	43	4	41
33	10	Mujer	Quinto	37	4	40
34	10	Hombre	Quinto	47	6	43
35	10	Hombre	Quinto	42	5	45
36	10	Mujer	Quinto	41	3	43
37	10	Hombre	Quinto	47	5	40
38	10	Mujer	Quinto	40	5	41
39	10	Hombre	Quinto	45	6	47
40	10	Mujer	Quinto	40	4	45

Como se puede observar en la Tabla 12 que muestra la referencia de los puntajes brutos, los niños presentan un mayor desarrollo en los tres sub-test. En las pruebas de locomoción el sexo masculino logró 845 puntos mientras el sexo femenino 824 puntos. En las pruebas de manipulación el sexo masculino obtuvo 99 puntos, mientras que el sexo femenino 90 puntos y en las pruebas de estabilidad el sexo masculino logro 853 puntos, mientras que el sexo femenino 824 puntos. Por otro lado, las niñas muestran un desarrollo motriz cercano al del sexo opuesto, ya que solo estuvieron abajo por 59 puntos. Cabe destacar, que tanto las niñas como los niños obtuvieron un buen avance en la comparación con los resultados de la prueba diagnóstica.

5.4 Porcentajes de aprovechamiento prueba TGMD-2 final

Los porcentajes de aprovechamiento obtenidos mediante los resultados de la aplicación del TGMD-2 final se presentan en cinco tablas ordenadas de la siguiente manera: sexto grado (Tabla 13), quinto grado (Tabla 14), 11 años (Tabla 15), 10 años (Tabla 16) y general (Tabla 17).

Tabla 13. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 final de 6° grado

PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO GRUPAL				
	LOCOMOCIÓN	MANIPULACIÓN	ESTABILIDAD	APROVECHAMIENTO PRUEBA COMPLETA
Mujer	87.29	85.62	80.00	77.35
Hombre	86.45	91.87	78.3	88.52
Todos	86.85	88.75	79.16	87.30

Tabla 14. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 final de 5° grado

PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO GRUPAL				
	LOCOMOCIÓN	MANIPULACIÓN	ESTABILIDAD	APROVECHAMIENTO PRUEBA COMPLETA
Mujer	84.37	86.04	70.00	84.31
Hombre	89.58	85.83	86.66	87.64
Todos	86.97	85.93	78.33	85.98

Tabla 15. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 final de alumnos de 11 años

PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO POR EDAD				
	LOCOMOCIÓN	MANIPULACIÓN	ESTABILIDAD	APROVECHAMIENTO PRUEBA COMPLETA
Mujer	87.15	85.76	80.55	86.11
Hombre	88.65	91.20	75.92	89.10
Todos	88.05	89.02	77.77	87.90

Tabla 16. Porcentaje de aprovechamiento de prueba TGMD-2 final de alumnos de 10 años de edad.

PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO POR EDAD				
	LOCOMOCIÓN	MANIPULACIÓN	ESTABILIDAD	APROVECHAMIENTO PRUEBA COMPLETA
Mujer	85.26	85.86	72.61	84.80
Hombre	87.50	86.93	87.87	87.25
Todos	86.25	86.33	79.33	85.88

Tabla 17. Porcentaje de aprovechamiento de la prueba TGMD-2 final en general (40 alumnos)

PORCENTAJE DE APROVECHAMIENTO GENERAL				
	LOCOMOCIÓN	MANIPULACIÓN	ESTABILIDAD	APROVECHAMIENTO PRUEBA COMPLETA
Mujer	85.83	85.83	75.00	85.19
Hombre	88.02	92.71	82.50	88.08
Todos	86.92	87.34	78.75	86.64

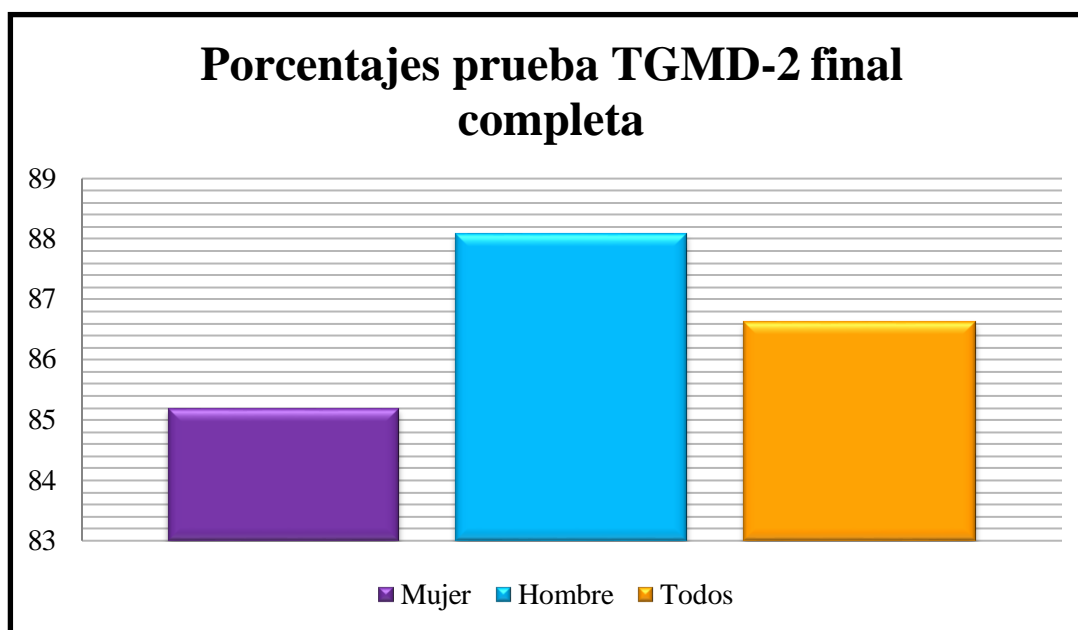
Como se puede observar en las tablas anteriores los niños presentan un mayor desarrollo en el sub-test de locomoción obteniendo 88.02% de aprovechamiento mientras que las niñas un 85.83%, existiendo una diferencia de 2.19% (Tabla 17), exceptuando en la variable de sexto grado (Tabla 13) en donde las mujeres lograron 87.29% y los hombres 86.45% .

En el sub-test de manipulación los participantes del sexo masculino vuelven a mostrar un mejor desarrollo con 92.71% de aprovechamiento, mientras que las mujeres obtuvieron un 85.83% de aprovechamiento (Tabla 17) la diferencia mostrada fue de 6.88%, la única variable en donde el sexo femenino tiene un ligero incremento en lo que corresponde a porcentaje es en el grupo de quinto grado donde las mujeres alcanzaron un 86.04% y los hombres 85.83% teniendo una diferencia de 0.21% (Tabla 14).

En lo que corresponde al sub-test de estabilidad el sexo masculino vuelve a mostrar mejor desempeño obteniendo un 82,50% de aprovechamiento, mientras las mujeres un 75,0%, con ello existe una diferencia de 7,50%, en dos variables las mujeres mostraron mejor capacidad sexto grado (Tabla 13) y 11 años (Tabla 15).

A continuación se muestra el Gráfico 3 con los porcentajes de aprovechamiento obtenidos de la prueba *TGMD-2* de diagnóstico en general, hombres y mujeres.

Gráfico 3. Porcentajes prueba TGMD-2 final completa



5.5 Conversión de puntajes brutos a otras medidas

A continuación se muestra la Tabla 18 donde presenta los resultados de los puntajes brutos a percentiles, puntuación estándar, las categorías y la edad equivalente

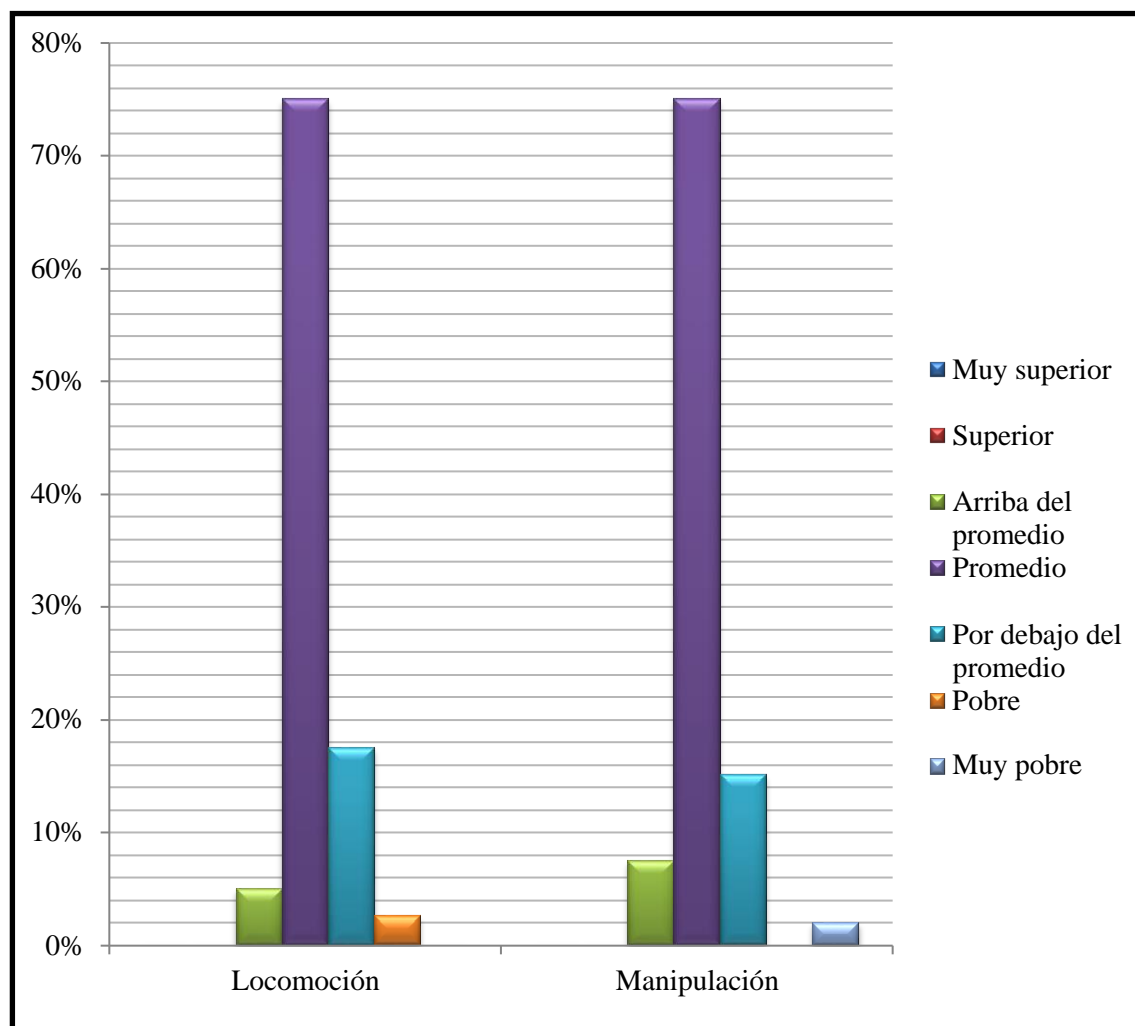
Tabla 18. Conversión de los puntajes brutos a percentiles, puntuación estándar, categorías y edad equivalente en pruebas TGMD-2 final de locomoción y manipulación

Nº	Resultados locomoción	Percentil	Estándar	Categoría	Resultados manipulación	Percentil	Estándar	Categoría
1	44	50	10	2	44	50	10	2
2	44	50	10	2	40	25	8	2
3	46	75	12	2	43	37	9	2
4	43	37	9	2	42	25	8	2
5	44	50	10	2	45	50	10	2
6	43	37	9	2	44	50	10	2
7	46	75	12	2	43	63	11	2
8	41	25	8	2	42	25	8	2
9	42	37	9	2	45	84	13	1
10	35	5	5	4	46	63	11	2
11	39	16	7	3	44	50	10	2
12	41	25	8	2	37	16	7	3
13	42	37	9	2	42	50	10	2
14	43	37	9	2	47	75	12	2
15	38	16	7	3	44	75	12	2
16	42	37	9	2	39	25	8	2
17	38	16	7	3	41	16	7	3
18	39	16	7	3	39	25	8	2
19	40	25	8	2	45	50	10	2
20	44	50	10	2	40	25	8	2
21	40	25	8	2	42	25	8	2
22	41	25	8	2	38	9	6	3
23	43	37	9	2	42	50	10	2
24	38	16	7	3	29	<2	1	5
25	41	25	8	2	40	25	8	2
26	40	25	8	2	39	25	8	2
27	43	37	9	2	44	50	10	2
28	44	50	10	2	43	37	9	2
29	40	25	8	2	41	50	10	2
30	46	75	12	2	46	91	14	1
31	37	9	6	3	36	16	7	3
32	43	37	9	2	41	16	7	3
33	37	9	6	3	40	25	8	2
34	47	84	13	1	43	37	9	2
35	42	37	9	2	45	50	10	2
36	41	25	8	2	43	63	11	2
37	47	84	13	1	40	16	7	3
38	40	25	8	2	41	37	9	2
39	45	63	11	2	47	75	12	2
40	40	25	8	2	45	83	13	1

Categorías: 1- Arriba del promedio 2- Promedio 3- Por debajo del promedio 4- Pobre 5- Muy pobre

A continuación se muestra el Gráfico 4 donde se presentan los resultados de los porcentajes de las categorías obtenidos de las pruebas TGMD-2 finales

Gráfico 4. Porcentajes de categorización de las pruebas TGMD-2 final



El Gráfico 4 explica los porcentajes obtenidos de las categorías en la prueba TGMD-2 final, dependiendo la puntuación bruta, puntuación estándar y el percentil de cada educando en el sub-test de locomoción, realizado en una población de 40 niños, que corresponde al 100 %, los resultados de locomoción arrojan que: el 2,5% de los alumnos participantes se encuentran en la categoría “Pobre”, el 17,5% de la muestra se ubica en la categoría “Por debajo del promedio”, seguido de la categoría “Promedio” con un 75,0 % y finalmente la categoría “Arriba del promedio” con un 2,5 %. Mientras

que los resultados del sub-test de manipulación arrojan que: el 2,5% de los alumnos participantes se encuentran en la categoría “Muy pobre”, seguido de la categoría “Por debajo del promedio” con un 15,0 %, el 75,% de la muestra se ubica en la categoría “Promedio”, y finalmente la categoría “Arriba del promedio” con un 7,5 %.

5.6 Tabla del registro de observaciones

La observación es un procedimiento que aplicado a las clases de Educación Física, permite analizar y reflexionar sobre la realidad de las prácticas, para poder decidir sobre ellas y transformarlas con sentido educativo. "Observar es un proceso que requiere atención voluntaria, selectiva, inteligente, orientado por un proceso terminal u organizador" (De Ketele, 1984).

Durante el desarrollo de los planes-clase elaborados para cada grupo, en base a programa de estudio vigente de la SEP para Educación Física, se llevo a cabo un registro de observaciones para cada sesión, observando a los educando su desenvolvimiento y apuntando las fortalezas y debilidades, esto de forma muy concreta para agilizar el proceso evaluativo y prestar más atención en cada una de las actividades.

Para concretar el proceso de observación se elaboro un libreto con una lista de cotejo para cada sesión, donde aparte de apuntar asistencias e inasistencias, sirvió para anotar pequeñas observaciones y registrar participaciones así como entrega de autoevaluaciones o tareas (Anexo 8). Dando como resultado un mejor análisis de desenvolvimiento y/o avances de los discentes.

5.7 Evaluación fomativa y sumativa

La evaluación es un proceso sistemático, intencional, en el que se observan y registran datos, para luego, en un proceso de análisis reflexivo de los mismos se puedan integrar con otros datos obtenidos y así realizar una valoración integradora de lo observado, ¿para qué? Para emitir juicios y tomar decisiones que orienten o reconduzcan, si es necesario, el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia los objetivos propuestos y por qué no, hacia otros que surgen después de esta valoración.

Otra forma de obtener resultados del desenvolvimiento de los educandos fue a través de la evaluación formativa, mediante la participación del aprendiz al resolver autoevaluaciones y de esta forma reconocer su auto-percepción, además de una evaluación sumativa realizando apuntes del proceso de aprendizaje de cada alumno, para al final otorgar un numero arábigo a su desarrollo (Tabla 19), considerando aspectos como los planes-clase, evaluación diagnóstica, la participación, la motivación y la evaluación final.

A continuación se muestra la tabla 19 y gráfico donde se presentan los promedios de calificaciones del primer trimestre de los/as alumnos/as de quinto y sexto grado de primaria

Tabla 19. Promedios de calificaciones de los alumnos/as del primer trimestre escolar de 5° y 6° grado de primaria

Estudiante	Grado	Calificación final
1	Sexto	10.0
2	Sexto	9.8
3	Sexto	9.8
4	Sexto	9.7
5	Sexto	9.8
6	Sexto	9.6
7	Sexto	10.0
8	Sexto	9.5
9	Sexto	9.0
10	Sexto	8.9
11	Sexto	9.5
12	Sexto	9.4
13	Sexto	9.6
14	Sexto	9.8
15	Sexto	9.0
16	Sexto	9.2
17	Sexto	9.2
18	Sexto	9.9
19	Sexto	9.4
20	Sexto	9.3
21	Quinto	8.7
22	Quinto	9.5
23	Quinto	9.7
24	Quinto	9.3
25	Quinto	9.4
26	Quinto	9.0
27	Quinto	10
28	Quinto	9.7
29	Quinto	9.6
30	Quinto	10.0
31	Quinto	10.0
32	Quinto	9.7
33	Quinto	9.2
34	Quinto	9.4
35	Quinto	9.8
36	Quinto	9.0
37	Quinto	9.9
38	Quinto	9.7
39	Quinto	10.0
40	Quinto	9.8

La tabla 19 muestra las calificaciones obtenidas en por cada alumno al término del trimestre y el grupo en que participo.

El uso de la evaluación formativa trae como consecuencia una serie de cambios estructurales en el sistema evaluativo, promueve en primer término la participación y las relaciones interpersonales entre alumnos y docentes, permitiendo creas un clima de alta eficiencia, por cuanto todos y cada uno de los integrantes de una clase tienen funciones específicas que desarrollar en torno a su evaluación y de este modo mejorar de forma aleatoria la calificación sumativa o final

Con lo anterior podemos concluir que el grupo de mujeres, el grupo de 11 años y de sexto grado, ocupan elevar su promedio mediante diversas estrategias y por consiguiente mejorar la evaluación formativa para mejorar resultados.

Capítulo VI

CONCLUSIONES Y PROPUESTA

CAPÍTULO VI

DISCUSIÓN

La necesidad de un instrumento de medida de la competencia motriz que sea válido, fiable, de fácil administración y que no les ocupe un tiempo excesivo de las clases viene siendo destacada por los profesores de educación primaria. El propósito fundamental de esta investigación ha sido contribuir en el desarrollo de habilidades motrices básicas y en la psicomotricidad de alumnos de 10 y 11 años en educación primaria, mediante actividades recreativas, lúdicas, formativas y vivenciales. Los resultados han sido una evidencia del desenvolvimiento de los educandos, dejando gran información al docente.

El test motor TGMD-2 permite obtener una información de los escolares de forma rápida, sencilla y económica, favoreciendo que el docente pueda conocer mejor la presencia de dificultades coordinativas, ofreciéndole oportunidades para poder modificar o adaptar los programas de educación física a las necesidades del alumnado (Blázquez, 2010). El presente test se une a los instrumentos que son empleados preferentemente para la detección de problemas evolutivos de coordinación motriz y que no suele ser empleados por el profesorado de educación física en las escuelas (Burton y Miller, 1998) pero que en este caso implica ya al profesor en esta dificultad oculta (Gómez, Ruiz, y Mata, 2006) que está presente en todas las clases de educación física escolar.

Para Trigueros y Rivera (1991) las habilidades motrices básicas se consideran como comportamientos motores fundamentales que evolucionan a partir de los patrones motrices elementales. Lo anterior colaboraría en explicar los resultados, donde el 75% de los educandos lograron llegar a la categoría promedio, mediante la participación en actividades lúdicas-formativas, mismas que ayudaron a incrementar las habilidades motrices básicas, por lo cual en la prueba final lograron ubicarse en un rango de edad cronológica motriz cercana a la realidad. Esto se relaciona con lo que postula

Wickstrom (1983), quien señala que “en condiciones suficientemente estimulantes, suelen responder desarrollando un nivel de habilidades motoras”.

Sola (2015), aplicó la prueba TGMD-2 a niños y niñas portugueses de 8 a 10 años de edad, obteniendo que los niños fueron superiores en resultados sobre las niñas en ambos sub-test. Lo anterior se sustenta en lo señalado por Aznar et.al. (2010), quienes afirman que los niños son superiores a las niñas porque estos practican más actividades físicas. Asimismo, Nieto (2011) afirma que los niños se ven más implicados a la hora de practicar actividades deportivas y se muestran mucho más activos que las niñas, mientras que estas son más pasivas, en ocasiones incluso, como meras espectadoras. Con respecto a lo anterior puedo mencionar, que en el desarrollo de esta investigación las niñas se desarrollaron similarmente a los niños, es decir, hubo pocas diferencias, la mayoría de las niñas eran muy activas a la hora de su participación. Según Malina (2004), cuando las niñas quieren iniciarse en la práctica de actividad física son dos años mayores que los niños, lo que les lleva a tener problemas a la hora de conseguir un buen desarrollo en habilidades más complejas. A diferencia de lo señalado anteriormente, en los resultados de esta investigación se evidencian levemente mejores resultados de las niñas por sobre los niños en la prueba de diagnóstico, mientras en la prueba final tuvieron diferencias entre ambos sexos, logrando mejor resultados el sexo masculino, aun que, no muy notorias. Los autores Gallahue et.al. (2006), sostienen que el mayor desarrollo en las habilidades motrices de los niños y niñas se produce entre los 5 y 10 años, permitiendo adquirir habilidades más específicas. El que los niños presenten mejores resultados en comparación al de la niñas, según Valdivia (2008), se debería a las posibilidades que se les ofrecen en el contexto escolar y social.

Por otro lado, de acuerdo a lo anterior, los niños o niñas que obtuvieron una mejor categorización en esta investigación se (5,0% locomoción y 7,5% manipulación) podría deber a que, aparte de las clases de educación física, la participación en actividades extracurriculares deportivas dentro del establecimiento y fuera de este, influenciarían el nivel de desarrollo motriz de los estudiantes. Weineck (1983), afirma que dos o tres horas a la semana de educación física no son suficientes para compensar tanta inactividad física en el aula, en el hogar, horas frente a la televisión y juegos de video.

Da Fonseca (1996) analizó la relación existente entre motricidad y su funcionamiento. En su estudio explica las bases del desarrollo motor y la explicación neuropsicológica del movimiento. Afirma que la relación entre la motricidad y el movimiento y la calidad de estos refleja la madurez del sistema nervioso central, concluyendo que, si los movimientos estimulan la maduración del sistema nervioso central, los niños que no poseen una motricidad adecuada o de buena calidad por ende tendrán un sistema nervioso central inmaduro, por ende, los educandos que obtuvieron puntajes brutos bajos, tendrían poca madurez en el sistema nervioso central, viéndose afectados en el aspecto psicomotriz.

Por consiguiente, la educación física en la actualidad adquiere importantes e innumerables responsabilidades que potencian el desarrollo del ser humano de una forma integral, pues si se propician actividades enriquecedoras de forma metódica y ordenada se lograrán integrar todas las dimensiones del desarrollo (cognitiva, afectiva y ética, comunicativa, corporal y estética), respondiendo a la necesidad actual de resaltar el movimiento como eje fundamental de aprendizaje en la edad inicial. Díaz y Vargas (2009), en su estudio, sugieren que el participar de un programa de intervención motriz estructurado con un estilo pedagógico, que estimule la actividad física, beneficia el desarrollo motor grueso, tanto en el componente de locomoción como en el componente de manipulación.

Otro de los objetivos de este estudio es sugerir mejoras al sistema educativo a través una propuesta para enriquecer el programa de Educación Física, para ello se sugiere establecer mas horarios dentro de la jornada escolar mínimamente dos o tres veces por semana, como estrategia para dar seguimiento a la formación de las competencias motrices de los discentes. De esta manera queda claro que es importante tener bases cimentadas en los programas educativos de la Educación Física Básica. La duración de cada hora o periodo lectivo en todos los grados y modalidades de educación primaria y secundaria es de 50 o 60 minutos. En ningún caso el periodo lectivo tendrá una duración inferior a 50 minutos, en lo que corresponde a Educación Física se programa solamente un periodo semanal por grupo (SEP, 2018a, p.142). Las horas lectivas son los espacios que se brindan para la impartición de las asignaturas, es decir, el tiempo que dura una sesión (Anexo 9)

La eficiencia de los programas de Educación Física se ha visto afectada por los modelos educativos actuales, en donde se dio una hora lectiva de clase de Educación Física por grupo, esto para darle más espacio a actividades para mejorar el rendimiento en los educandos en las asignaturas de Español y Matemáticas, sin tomar en cuenta que la Educación Física a través del movimiento y el aspecto lúdico, pueden mejorar los resultados de otras asignaturas al vincular los contenidos, ya que los niños y niñas al jugar activan mayor porcentaje de plasticidad cerebral.

CONCLUSIONES

En el marco de trabajo de la revisión documental

♣ Es importante que los/as estudiantes comprendan la finalidad de los aprendizajes esperados, conozcan hacia donde llegarán y cómo es que lo harán, para que tengan claro el proceso de las actividades, y puedan deducir con mayor facilidad lo que necesitan aprender y lo que no les servirá, esto dejará fuera la memorización de contenidos y pasará a la comprensión, logrando la reflexión mediante una meta - cognición, lo cual les permitirá desarrollarse como individuos competentes.

♣ El desarrollo psicomotor que es un proceso de interacción continua del/a niño/a con su contexto externo tomando en cuenta otras personas, seres vivos u objetos, utilizando su cuerpo como medio para aprender a través del movimiento y en este proceso intervienen factores biológicos, psíquicos, motrices y sociales.

♣ Fundamentalmente es necesario el desarrollo de las competencias motrices para proveer en nuestra vida un mejor desarrollo motriz básico en las diferentes tareas cotidianas, por lo cual, es importante crear que el docente cree situaciones didácticas, donde el educando sea capaz de pensar y de utilizar su cuerpo para crear movimiento, y logré esa conexión entre lo que ya sabe y los nuevos contenidos obteniendo resultados significativos.

♣ En la etapa de educación infantil los niños hallan en su cuerpo y en el movimiento las principales vías para entrar en contacto con la realidad que los envuelve y, de esta manera, adquirir los primeros conocimientos acerca del mundo en el que están creciendo. Sin duda, el progresivo descubrimiento del propio cuerpo como fuente de sensaciones, la exploración de las posibilidades de acción y funciones corporales, constituirán experiencias necesarias sobre las que se irá construyendo el pensamiento infantil. Asimismo, las relaciones afectivas establecidas en situaciones de actividad motriz, y en particular mediante el juego, serán fundamentales para el crecimiento emocional. En este sentido, podemos destacar la gran importancia de trabajar en edades infantiles las diferentes habilidades motrices.

♣ La educación física es una parte de la formación del ser humano que tiende al mejoramiento integral de la mente, cuerpo y espíritu. El propósito de Educación Física es, el desarrollo psicomotor del hombre, sus capacidades físicas y sus valores sociales y afectivos.

♣ Es importante que el docente de Educación Física conozca sus alumnos, contenidos, el espacio, materiales y el Modelo Educativo, para que mediante la autonomía curricular haga las adecuaciones pertinentes a las características de los educandos y favorecer de esta manera los estilos aprendizajes, a través de la planificación y evaluación.

♣ Para realizar una propuesta de mejora hacia el Nuevo Modelo Educativo es necesario conocer las principales problemáticas que puede llegar a tenerse dentro de las sesiones, así como las carencias de aprendizaje (sociales, culturales y motrices) en los educandos de determinado centro escolar.

En el marco de trabajo de campo

♣ El plantear una problemática y dar alternativas de solución que puedan ser tomadas en cuenta como una estándar en la labor docente no es adecuado o pertinente, ya que cada institución, cada sistema educativo, cada profesor/a, cada alumno/a, cada unidad de aprendizaje, y cada uno de los factores y variables presentes (o ausentes) en el proceso de enseñanza-aprendizaje influirán en el desempeño de los actores en el mismo, pero sirven como guía para hacer los ajustes y/o los cambios o adaptaciones a los planes y programas de Educación Física ya que muestran diversos caminos y formas de abordar la labor institución-docente-estudiante.

♣ Los conocimientos, las experiencias y los resultados obtenidos de este trabajo de investigación permiten argumentar lo aprendido a través de la organización, explicación y demostración de los resultados obtenidos, expuestos como producto de un pensamiento crítico y reflexivo y con la intención de aportar información verídica y pertinente que sea de beneficio para los alumnos/as del plantel escolar donde se llevo a cabo esta labor en los ámbitos de la salud y del desarrollo de sus competencias, habilidades y motricidad.

♣ El realizar la clase de educación física mejoramos las posibilidades de acción de los niños, ya que con ello la educadora estimula al infante a conocer su propio cuerpo y el desarrollo de las actividades corporales y deportivas, así como también ayudar al educando a adquirir conocimientos, hábitos, destrezas y actitudes, que en el futuro mejoren su calidad y condiciones de vida, siendo la educación física una materia que ayuda en el desarrollo integral del niño.

♣ Al elegir un instrumento para evaluar el desenvolvimiento psicomotor de los alumnos es crucial para que los docentes conozcan donde se encuentra ubicados los alumnos hablando de aprendizajes, y con ello saber de dónde deben partir en los contenidos, que estrategias utilizar, cuánto tiempo invertirá, que materiales utilizará y el espacio en que se darán los aprendizajes, además del empleo de una evaluación formativa facilitará la labor docente, sin permitirnos perder de vista los objetivos.

♣ Al igual que el punto anterior la evaluación final ayuda al docente a identificar el progreso de cada educando y partir de ello permita reflexionar las fortalezas y debilidades de la docencia y mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

♣ El test TGMD-2 presenta adecuada validez de contenido para ser aplicado en la población infantil de entre 3-11 años de edad. La confiabilidad de este test está dentro de los parámetros adecuados y su uso sería recomendado en esta población luego de establecer los datos normativos.

♣ Tras el análisis de los resultados obtenidos, podemos afirmar que los niños presentan mejores resultados que las niñas en las habilidades de motricidad gruesa tanto en habilidades de locomoción, de control de objetos así como de estabilidad.

PROPUESTAS

La educación es la aventura más fascinante y difícil de la vida; constituye un proceso que se nutre del encuentro de dos libertades: la apertura del educando y la actitud del maestro dispuesto a darse, dentro y fuera del aula. Este proceso educativo supone una serie de interrelaciones personales e institucionales de mucha complejidad que involucra a toda la sociedad.

Estoy convencida que la labor educativa en Educación Física es algo más que la transferencia de conocimientos: incluye la asimilación de aprendizajes motores por parte de la persona y una orientación hacia los valores que permita que el educando reaccionar adecuadamente a las situaciones, por ello la Educación Física mexicana requiere:

1. Ser una educación integral para la vida.- Donde el educando sea el eje y fundamento de la acción educativa, formándola en el uso responsable de la libertad, la justicia, la solidaridad, la búsqueda de la verdad y el sentido trascendente de su vida, para fomentar el valor de identidad y cultura.

La educación física debe primar lo educativo y en segundo lugar lo físico. La intención al final del año es haber realizado con el niño/a una gran variabilidad de prácticas físicas, a la mayor intensidad que permitan los niveles y sesiones, y crear buenas experiencias para que la práctica física se lleve a cabo fuera del ámbito educativo.

2. Ser una formación, activa y propositiva donde el rol clásico de un profesor deje de ser una única manera de aprender, esto ya no funciona. El/a docente debe tenerlo todo planificado al milímetro: qué quiere enseñar, cómo hacerlo, qué materiales ofrecer, qué y cómo evaluará; ha de ser un guía, acompañar y apoyar al/a alumno/a cuando lo necesite; ha de proporcionarle el espacio, las experiencias y los materiales adecuados para potenciar su aprendizaje:

» Proponiendo actividades de auto-aprendizaje y auto-correctivas. Por ejemplo, creando rincones con materiales lúdicos-formativos que impulsen a desarrollar habilidades físicas.

» Evitando las actividades dónde sólo hay una respuesta correcta, aceptando diferentes respuestas y pensamientos, dando pie a la creatividad motriz, donde cada educando puede expresar con movimiento lo que piensa.

3. Potenciar el talento.- En las escuelas se potencia poco el talento de cada niño/a. Es verdad que dentro del horario escolar hay horas dedicadas a la Educación Física, a la música y/l al teatro, pero creo que a estas asignaturas se les ha restado valor. Ningún niño repetirá curso por no conseguir saltar, girar, correr, o por no tener la seguridad para realizar alguna acción deportiva.

Aunque la lengua y los números son importantes, es prioritario dar valor y más tiempo a la práctica de la Educación Física.

Diferentes maneras de aprender requieren de diferentes tipos de actividades mediante las cuales:

- » *Se ofrezcan diversas maneras para aprender los contenidos:* mediante juegos, retos motrices, fundamentos técnicos, actividades audio-motrices, etc. Varios estudios han demostrado que cuando la información se ofrece diferentes formatos mejora el aprendizaje.
- » *Haya variación y variedad en la manera de presentar los contenidos y evaluar:* sin tener que ser precisamente un test donde el educando este consiente que si lo realiza mal, obtendrá una calificación baja, ¿quien dice que por no poderlo hacer en ese momento, será una persona con carencia de habilidades para siempre?, eso es un pensamiento erróneo en la sociedad, pues bien sabemos que todos tenemos ritmos y momentos para dar lo mejor de sí. Habrá alumnos que tienen una excelente coordinación motriz y desarrollarán en un nivel bueno las situaciones didácticas de la clase, pero confiados en su desarrollo no obtendrán ningún avance. A diferencia de un educando que presenta dificultades en la competencia motriz pero, por su esfuerzo logra avanzar un poco y entonces esto será evaluado diferente, puesto que lejos de tener al discente pensando en que lo están evaluando, está esforzándose por querer lograrlo.
- » Se propongan diferentes formas de trabajo: individual, en grupo, cooperativo, colaborativo.

- » Se estimulen las diferentes inteligencias y estilos de aprender con la finalidad de dar mejor respuesta a la diversidad.
3. Para conseguir adultos con criterio y resolutivos hay que educar la creatividad desde pequeños:
- » No castigando el error. Debemos transmitir que el docente no tiene la verdad absoluta y lo mejor para aprender es equivocarse e intentando las veces que sea necesaria.
 - » Proponiendo actividades que estimulen el pensamiento divergente. Dejando que los discentes desarrollen todas las posibles soluciones a las problemáticas didácticas motrices que se les presenten.
 - » Animando a los niños a experimentar e innovar, intentando no darles las respuestas motrices sino ofrecerles las herramientas para que las encuentren ellos dentro de sus posibilidades y límites. El docente es guía y observador para modificar posturas.

Todo lo anterior es parte de la calidad educativa que se debe brindar a la población infantil mexicana, la cual es el centro del aprendizaje; En los alrededores nos encontramos los docentes, directivos, padres de familia y comunidad, unidos en un mismo objetivo mediante la interacción.

Los docentes constituyen la primera instancia que tiene el educando al momento de interactuar en las clases de educación física y quien guía las expresiones de los alumnos con la finalidad de desarrollar al máximo las habilidades y capacidades motrices básicas, para ello el maestro tiene la libertad para planear sus clases y organizar los contenidos de acuerdo a las necesidades de los alumnos y al contexto en que se encuentre.

Esbozar una planificación o distribución temporal de los contenidos que sea muy visual. Esto permitirá que los/as docentes en todo momento sepan dónde están situados a lo largo del curso escolar, lo cual les dará mayor seguridad y confianza respecto a lo que hay que hacer, quedando por afrontar lo no previsto o no controlable.

Por lo descrito anteriormente es importante:

1. Plantear dentro del Modelo Educativo sugerencias de actividades diagnósticas relacionadas a las habilidades de cada aprendizaje esperado, con la finalidad de reconocer las posibilidades y limitaciones de cada alumno/a

2. Proponer formatos de planeación que guíen al docente a colocar la teoría necesaria y adecuada para la impartición pertinente de clases y para el desarrollo integral de los/as estudiantes (Anexo A)
3. Capacitar/brindar educación continua a los/as docentes, enseñándoles y compartiendo estrategias de trabajo y/o experiencias que impliquen retos para los educandos. Una vez al mes, previo a la junta de consejo técnico del centro de trabajo donde laboran, buscando difundir la información y convencer a los distintos agentes la importancia de esta asignatura y la relación con las demás materias.
4. Establecer en colectivo docente (CTE-Educación Física) un horario de actividades lúdico-recreativas semanales, que impulsen la mejora de habilidades motrices (locomoción/manipulación/ estabilidad), la socialización y valores al inicio del día.
5. Establecer fechas a nivel nacional de observación a docentes en el cumplimiento de la labor por parte de supervisión de la zona escolar, con la finalidad de mejorar la calidad educativa
6. Implementar el desarrollo de los contenidos de cada aprendizaje esperado en unidades didácticas donde se atienda el proceso de construcción de experiencias y aprendizajes de acuerdo a las fortalezas y debilidades motrices el grupo con que se trabaja. Las unidades didácticas es el compendio de secuencias (planeaciones) de un aprendizaje esperado. El total de planeaciones que conforman una unidad didáctica dependerá de los resultados del diagnóstico, lo mínimo puede ser dos, entendiéndose que tienen pocas debilidades en ese aprendizaje esperado o un máximo de quince cuando hay un porcentaje elevado de deficiencia en el diagnóstico del mismo aprendizaje esperado.
7. Implementar la elaboración de gráficos de jerarquía personales previos a las planeaciones, en donde en el nivel más alto se encuentre el aprendizaje esperado y en los lugares inferiores las habilidades motrices con más deficiencia de acuerdo al diagnóstico (Anexo 10).
8. Incorporar sugerencias de juegos por grados, así como situaciones que impliquen retos motores cercanos a los movimientos de la vida.

9. Establecer normas de cumplimiento básicas que ayuden a mejorar la conducta en los alumnos, mismas que puede modificarse de acuerdo a las necesidades y contexto grupal.
10. Establecer mayor horario y días para la práctica de la Educación Física con la finalidad de regularizar y mejorar habilidades motoras mediante proyectos mensuales que se vinculen con otras asignaturas y también se incluya la comunidad escolar para favorecer la construcción de la identidad personal y la preservación y/o la mejora de la salud.

Los alumnos y profesores de Educación Física necesitan "aprender a observar" y "aprender a registrar las observaciones". Estos aprendizajes permiten enriquecer las propias percepciones y las de los alumnos o colegas, permiten la reflexión crítica sobre el desempeño profesional, del/a futuro/a docente o del/a docente en ejercicio, por ello debiera desarrollarse en todos los espacios de formación docente y en todos los niveles de desempeño.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referencias bibliográficas

- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas. México.
- Ander-Egg, Ezequiel. 1995. *Técnicas de investigación social*. Lumen. Buenos Aires (Argentina).
- Aznar, S., Naylor, P. J., Silva, P., Perez, M., Angulo, T., Laguna, M., Lara, M. T., y López-Chicharro, J. (2010). *Patterns of physical activity in Spanish children: a descriptive pilot study*. *Child: Care, Health and Development*. 37(3), 309-458
- Besave, J. (2007). *La lúdica como herramienta de aprendizaje*. *Lúdica, trabajo y tiempo libre*. Recuperado de <http://laludicacomoherramientadeaprendizaje.blogspot.com.co/p/ludica-trabajo-y-tiempolibre.html>.
- Blández, J. (1998). *La utilización del material y el espacio en la educación física*. Inde. Barcelona.
- Berrueto, P. P. (1995). "El cuerpo, el desarrollo y la psicomotricidad". *Psicomotricidad. Revista de estudios y experiencias*, 49, 15-26.
- Calderón, C. y Escalera, G. (2008). La evaluación de la docencia ante el reto del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Educación*, 11, 237-256.
- Blazquez, D. (2010). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona: INDE
- Burton, A., y Miller, D. (1998) *Movement skill assessment*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Bhopal R. *Concepts of epidemiology. Integrating the ideas, theories, principles and methods of epidemiology*. 2ndEdn. Oxford University Press. New York, USA., 296-300.
- Campos, G. y Pérez, G. (2010). *Técnicas documentales y bibliográficas en la investigación*. México. Porrúa.
- Cobián, S, M, Dhont, A, D y Campos, S. (1998). *Contexto sociocultural y aprendizaje significativo*. Guadalajara, México: SEP.
- Cobos, P. (1995). *El desarrollo psicomotor y sus alteraciones. Manual práctico para evaluarlo y favorecerlo*. Madrid. Pirámide.
- Coll, C., Palacios, J., Marchesi, A. (2004). *Desarrollo psicológico y educación*, (2). Madrid. Alianza
- Cratty, Bryant J. (1984). *Juegos Didácticos activos*, Pax. México, 1995.
- Da Fonseca, V. (1996). *Estudio y génesis de la psicomotricidad*. Barcelona. Inde. S.A.
- Davis, G. A., y Rimm, S. B. (1994). *Education of the gifted and talented*. New, Jersey, Estados Unidos: Prentice-Hall.
- Delgadillo, G. y Adolfo O. (1999). El profesor ante algunos elementos del proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista para profesores de educación básica Correo del Maestro*, 35, 156-179.
- Denyer, m., furnémont, D., Poulain, R. y Vanloubbeeck, P. (2007). *Las competencias en la educación. Un balance*. México. Fondo de Cultura Económica.
- Díaz Barriga, F. (2002). *Modelos para autoevaluar la práctica docente de infantil y primaria*. España. Universidad Castilla-La Mancha.
- Díaz, A. F. (2007). *Modelo para autoevaluar la práctica docente de los maestros de infantil y primaria*. España. Universidad de Castilla-La Mancha.

- Díaz, J. J., y Vargas, G. A. (2009). Efecto de una intervención motriz en el desarrollo motor, rendimiento académico y creatividad en preescolares. *Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 7(1), 11-22.
- Dupré, E. (1925). *Pathologie de l'imagination et de l'émotivité*. París: Payot. Citado por P. Arnaud. Tomado de Vázquez (1989).
- Evers, F., y Rush, I.J. (1999). *Las bases de las competencias. Herramientas para una larga vida de aprendizaje*. San Francisco, Estados Unidos. Jossey-Bash.
- Fernández, M. (1994). *Las tareas de la profesión de enseñar*. Madrid, España. Siglo XXI.
- Fonseca, V. da (1996). *Estudio y génesis de la Psicomotricidad*. Barcelona. Inde.
- Gallahue, D. L., Ozmun, J. C., Araújo, M. A. S. P., de Medeiros Ribeiro, J., y Silva, J. P. S. (2006). *Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos*. São Paulo. Phorte.
- Gómez, M., Ruiz, L. M., y Mata, E. (2006). Los problemas evolutivos de coordinación en la adolescencia: Análisis de una dificultad oculta. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte. RICYDE*, 3, 44-54.
- Gómez, S. (2012). Metodología de la investigación, México. *Red Tercer Milenio*. Recuperado en www.aliat.org.mx/.../Axiologicas/Metodologia_de_la_investigacion.pdf (8 -01-2016).
- González, M. (1993). *La Educación Física: Fundamentación Teórica y Pedagógica*. Barcelona, España. INDE.
- González, C., Cecchini, J., Prado, J. y Riaño, C. (2009). Disponibilidad de las habilidades motrices en niños de 4 a 14 años. Aplicabilidad del test de desarrollo motor grueso de Ulrich. *Aula abierta*, 37(2), 19-28.
- Gutiérrez, F. Prieto Castilla, D. (1999) *La mediación pedagógica*. La Crujía.
- Hernández, C., Rocha de la Torre y Verano, L. (1998). *Una propuesta de evaluación por competencias*. Bogotá. ICFES.
- Hernández, R, Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación. Tercera edición*. México. Mac Graw Hill.
- Hernández, R, Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación. Quinta edición*. México. Mac Graw Hill.
- Jiménez, V., (1998). *Pedagogía de la creatividad y de la lúdica emociones, inteligencia y habilidades secretas*. Bogotá. Magisterio.
- Legendre, R. (1993). *Actual diccionario educación*. Montreal, Quebec. Guerin.
- De Lièvre, B. y Staes, L. (1992). *La psychomotricité au service de l'enfant*. París: Belin.
- Locke, J., *Compendio del Ensayo sobre el Entendimiento Humano*. Trad. Rogelio Rovira y Juan José García Norro, Madrid, Tecnos, 1998. ISBN 84-206-7291-2.
- Manuel, M. E., y Muñoz, A. M. (2018). LA EDUCACIÓN FÍSICA EN PRIMARIA: SENTIMIENTOS, GUSTOS Y DISPOSICIONES DEL ALUMNADO ANTE LA PRÁCTICA DEPORTIVA EN FUNCIÓN DEL SEXO. *Revista de Educación Física (Rev Edu Fís / J Physical Edu)*, 36(4), 1-8. Consultado en <http://revistadeeducacionfisica.com/articulo/la-educacion-fisica-en-primaria-sentimientos-gustos-y-disposiciones-del-alumnado-ante-la-practica-deportiva-en-funcion-del-sexo-2501-sa-u5c6f0ddf4cdaa> el 11 de Marzo de 2019
- Martínez, N. y Hurtado, A. (2001). Evaluación de los Estudios de Necesidades de investigación, *Cuarto Meta*, 46(2), 272-287.

- Malina, R.M. (2004). Motor Development during Infancy and Early Childhood: Overview and Suggested Directions for Research. *International Journal of Sport and Health Science*, 2, 50-66. <https://doi.org/10.5432/ijshs.2.50>
- Meirieu, Ph. (1991). *Aprender... sí, sino cómo*. París, Francia. FSE.
- Morley, D., Van Rossum, T., Richardson, D., y Fowweather, L. (2018). Expert recommendations for the design of a children's movement competence assessment tool for use by primary school teachers. *European Physical Education Review*.
- Navarro, B., y Osses S. (2015). Neurociencias y actividad física: una nueva perspectiva en el contexto educativo. *Medicinal*, 143, 950-951.
- Nieto, M. L., Hernández, M. T. y Laín. S. A. (2011). Patrones de actividad física en función del género y los niveles de obesidad en población infantil española. Estudio EYHS. *Revista de Psicología del Deporte*. 20(2), 621-636.
- Pacheco, R. (2016). *Teoría del Movimiento*. 2ª. ed. Trillas. México
- Pacheco, R. (2019). *Teoría del Movimiento*. 3ª. ed. Trillas. México
- Perrenoud, Ph. (2003). *Nuevas identidades profesionales: algunas cuestiones de formación*. Paris, Francia. ESF.
- Piñero, Dilia Mora y Cols (2002) *Ludomática*. Universidad de los Andes. LIDIE.
- Ramos, F. (2013). El Protocolo como ciencia propia en el ecosistema de la comunicación. Espacios posibles para transformar una técnica en una disciplina científica. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*. 19(2), 1075-1089.
- Remy, H. D. (2004). *El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI*. México. Plaza y Valdez.
- Riera, J. (1998). *Fundamentos del aprendizaje de la técnica y táctica deportivas*". 3ª. Ed., INDE, Publicaciones. España.
- Ríos, Miguel. (2015). *Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos*. 13 de Enero del 2019, de Universidad de Alcalá, España Sitio web: http://eprints.rclis.org/17463/1/bases_teoricas.pdf
- Ribeiro I., Parra D., Hoehner C., Soares J, Torres A, Pratt M, Legetic B., Malta D., Matsudo V., Ramos L., Simoes E., Brownson R. (2010). *School-based physical education programs: evidence-based physical activity interventions for youth in Latin America*. *Global Health Promotion* 1757-9759; 17(2), 05–15.
- Ruiz Pérez, L. (1995). *Competencia motriz elementos para comprender el aprendizaje motor en educación física escolar*. España. Gymnos
- Sáenz, A. (2010). *Guía de psicomotricidad y educación física en la educación primaria*. CONAFE. SEP.
- SÁENZ-LÓPEZ BUÑUEL. (1997): *La Educación Física y su Didáctica*. Wanceulen. Cádiz
- Sánchez, E. (2000). *Alumnos Superdotados: Experiencias educativas en España*. Madrid. Universidad Complutense.
- Sandoval, M. (2010). La educación física y el juego. *Dialnet*, 14, 105-112.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *La comunicación de los logros de aprendizaje de los alumnos desde el enfoque formativo*. México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2018a). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Física. Educación Básica*. México. SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2018b). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Primaria. Quinto grado*. México. SEP.

- Secretaría de Educación Pública. (2018c). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Primaria. Sexto grado*. México. SEP.
- Sergio Tobón. (2005). *Formación basada en competencias*. Madrid, España. ICFES.
- Smith, R.M (1988). *Learning how to learn*. Milton Keynes. Open University.
- Sola, J. (2015). *Evaluación y análisis del desarrollo motriz en alumnos portugueses de educación básica. Tesis de maestría inédita*. Universidad de Jaén. España.
- Stephen Robbins. (2004). *Comportamiento Organizacional, 10ª. Ed*. México. Pearson Education.
- Trigueros, M. y Rivera, E. (1991). *Educación Física de Base*. Granada, CEP.
- Tobón, S. (2006^a). *Formación basada en competencias*. Bogotá. Ecoe.
- Ulrich, Dale A. (2000). *Test of gross motor development-Second Edition. Examiner's manual*. Austin, TX. Pro-Ed.
- Vaca Escribano M. (1996). *La educación Física en la Práctica de la Educación Primaria*. Palencia. Asociación Cultural "Cuerpo Educación y Motricidad".
- Valdivia, A. B. (2008). Coordinación motora: influencia de la edad, sexo, estatus socio-económico y niveles de adiposidad en niños peruanos. *Rev Bras Cineantropom Desempenho Hum*, 10(1), 25-34.
- Velázquez Navarro, J. (2008). *Ambientes lúdicos de aprendizaje: diseño y operación*. México. Trillas.
- Wallon, H. (1980). *La evolución psicológica del niño*. Barcelona. Crítica
- Wertsch J.V. (1995). La investigación sociocultural en la era de los derechos de autor. *Sociocultural Culture and psychology*, 1, 81-103.
- Weineck, J. (1983). "Las habilidades coordinativas (o psicomotoras) y su entrenamiento". *Educacion fisica en la escuela* 7(8), 17-20.
- Wickstrom, R. L. (1983). *Patrones Motores Básicos*. Madrid. Alianza Editorial.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2008). *11 Ideas clave: como aprender y enseñar competencias*. Barcelona. Graó.
- Zabalza M. (2001). *Calidad en la educación Infantil*. Madrid. Narcea.
- Zapata, O. (1989). *El aprendizaje por el juego en la escuela primaria*. México. Pax.



ANEXOS



ANEXOS

A. Instrumento de recolección de datos

Fecha:						
Aprendizaje esperado:						
Componente pedagógico por incidir:			Sesiones:			
motricidad	corporeidad	creatividad	Diagnóstica	Desarrollo	Evaluación	Culminativa
				Sesión :		
Orientaciones didácticas:						
Estrategias didácticas		Indicadores de evaluación				
				Evaluación:		
Evidencias:						
Atención a la ruta escolar			Tema transversal			
Retroalimentación		Grado:		Tipo de sesión:		
		Valores		Gestión		Materiales
						-
Extensión						

B. Formato de Autorización de Prácticas Profesionales



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA

Evaluación de Desempeño de la Práctica

Datos del alumno:

Matrícula:	1522035
Nombre del Alumno:	Thelma de Jesús Naranjo Banda
Programa educativo:	Matyd
Orientación:	Educación Física

Datos de la Empresa:

Empresa/Institución:	Escuela Primaria Rosario Castellanos
Departamento/Área:	Deportes/Educación Física

Evaluación

	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Asistencia	✓			
Conducta	✓			
Puntualidad	✓			
Iniciativa		✓		
Colaboración	✓			
Comunicación	✓			
Habilidad		✓		
Resultados	✓			
Conocimiento profesional de su carrera	✓			

Observaciones:

Se adapto muy bien al equipo de trabajo en un inicio se le dificultaba opinar pero con el tiempo tomo la confianza y mejoraron sus sesiones

Veronica Marcela Marquez Cedillo
Nombre y firma del tutor responsable de la práctica

Docente de Depo
Puesto del Tutor responsable de la práctica



Esc. Primaria Rosario Castellanos
Sello de la institución/dependencia

NUEVO LEÓN
GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
ESCUELA PRIMARIA
"ROSARIO CASTELLANOS"
COT. INTERMUNICIPAL REGIONAL N° 2
Avenida Universidad s/n, Ciudad Universitaria, CP. 66455
San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México
Tels: (81) 13.40.44.50 13.40.44.51
fod@uanl.mx / www.fod.uanl.mx



ACUERDO DE COLABORACIÓN

De una parte, el Dr. José Leandro Tristán Rodríguez, Director de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León. Por la otra parte Elicia Rosalinda Salinas Cortes,
(Nombre del representante de la Empresa)

Directora de Escuela Primaria Rosario Castellanos
(Puesto en la empresa) (Nombre de la Empresa)

con domicilio social en Ramón Alba de la Canal 406, Col. Fraccionamiento Villarreal,
(calle, no, colonia, C.P., ciudad)
C.P. 66427, San Nicolás de los Garza, Nuevo León, Teléfono: 83 50 66 06
(estado, país y teléfono)

EXPONEN:

Que el presente Acuerdo de Colaboración tiene como objetivo general fomentar la formación práctica de alumnos de posgrado matriculados en la Maestría Actividad Física y Deporte, y que se desarrolle de acuerdo a lo siguiente.

CLAUSULAS:

Primera.- Para el seguimiento de las prácticas, Esc. Prim. Rosario Castellanos designa como Tutor responsable de la práctica a Verónica Marcela Márquez Gedillo, y por parte de la Universidad se designa como Docente responsable de la materia de Aplicación Práctica a Erasmio Maldonado.
(Nombre de la Empresa) (Nombre de la persona a cargo del practicante en la empresa)

Segunda.- La relación de Thelma de Jesús Naranjo Banda con Esc. Prim. Rosario Castellanos no supondrá más compromiso que el estipulado en el presente Acuerdo de Colaboración, ni del mismo se deriva obligación alguna propia de contrato laboral.
(Nombre del alumno) (Nombre de la empresa)

Tercera.- No podrá formalizarse contrato de trabajo entre Esc. Prim. Rosario Castellanos y el alumno mientras no se revoque expresamente o finalice este Acuerdo de Colaboración con el alumno implicado.
(Nombre de la Empresa)

Cuarta.- El alumno deberá comprobar que cuenta con servicio de seguro médico vigente antes de iniciar con las prácticas. Dicho seguro deberá tener cobertura contra accidentes laborales. De lo contrario el alumno deberá contratar uno de los servicios médicos que tengan convenio con la UANL.

Quinta.- El alumno deberá cumplir con un total de 270 horas (320 horas para 2º. Semestre y 270 para 3º. semestre) durante el semestre en un horario establecido en común acuerdo con el Tutor responsable de la práctica.



Scanned with
CamScanner

1/2



Fecha de inicio: <u>Lunes 13 de Agosto del 2018</u>				Fecha de termino: <u>Lunes 26 de Noviembre del 2018</u>		
Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado	Domingo
8:00 am - 12:30 pm	8:00 am 12:30 pm	8:00 am 12:30 pm	8:00 am 12:30 pm	8:00 am 12:30 pm		

*Indicar en el recuadro los días seleccionados para prácticas y el horario estipulado (am-pm).

Observaciones (respecto al horario):

Inicio 7:45 por que debemos estar 15 minutos antes de la entrada
y salida 1:05 pm para entregar todo material y firmar

Sexta.- El Tutor responsable de la práctica se compromete a que el alumno realice durante las prácticas actividades relacionadas con la orientación de Educación Física y con las evidencias solicitadas por el Docente responsable de la materia Aplicación Práctica.

Descripción detallada de las actividades a realizar en las prácticas:

- Toma de lista
- Impartir clase: preparación previa con planeación de acuerdo a contenidos de la SEP, de cada grado (frecuencia 2 veces por semana).
 - Las clases constan de 50 minutos cada una
 - Tienen un calentamiento, un desarrollo (contenido) y final (análisis de lo que aprendieron)
 - Clases de educación física encaminadas a desarrollar las capacidades físicas
- Asistir junta de consejo técnico.

Séptima.- Queda a consideración de la institución el otorgar una compensación al estudiante por las actividades realizadas, únicamente durante el período de las prácticas.

Octava.- El presente Acuerdo de Colaboración estará vigente desde la fecha de inicio hasta la fecha del termino de las prácticas.





Y para que así conste, se firma el presente Acuerdo de colaboración en
San Nicolás de los Garza, N.L. México a 07 de Agosto del 2018.
 (ciudad, estado y país)

Los involucrados nos comprometemos a que se cumpla con la práctica en la forma aquí manifestada.


Thelma de Jesús Naranjo Banda
 (Nombre completo y firma del alumno)


ASOCIACION DE PADRES DE FAMILIA
 ESC. PRIM. "ROSARIO CASTELLANOS"
 C.C.T. 19DPR0795S ZONA ESCOLAR No. 106
 RAMON ALBA DE LA CANAL S/N
 FRACC. VILLA REAL TEL. 83-50-66-06



Dr. José Leandro Fristán Rodríguez
 Director de la Facultad de
 Organización Deportiva UANL


Elia Rosalinda Salinas Cortez
 (Nombre completo, puesto y firma del
 representante de la empresa)


Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero
 Subdirectora de Posgrado e Investigación
 de la FOD UANL


Dra. Rosa María Cruz Castruita
 Coordinadora del programa de Maestría en
 Actividad Física y Deporte


 (Nombre completo y firma)
Docente responsable
 de la materia de Aplicación Práctica


 (Nombre completo y firma)
Tutor responsable de la práctica



CONVENIO UANL
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON
PRÁCTICAS PROFESIONALES

FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA

NOMBRE DE LA ESCUELA	
Ciudad Universitaria, San Nicolás de los Garza, Nuevo León	(81) 13.40.44.50 y 51
DIRECCIÓN	TELÉFONO

DATOS DEL PRACTICANTE

No. DE MATRÍCULA: 1522035

THELMA DE JESÚS	NARANJO	BANDA
NOMBRE(S)	APELLIDO PATERNO	APELLIDO MATERNO
CARRERA: <u>MAFYD</u>	ESPECIALIDAD: <u>Educación Física</u>	ESCOLARIDAD: <u>Maestría</u>
DOMICILIO: <u>EL CHORRITO</u>	802	ROBLE SAN NICOLÁS
CALLE	No.	COLONIA
SAN NICOLÁS DE LOS GARZA		80574296
POBLACIÓN		TELÉFONO

REALIZARA SU PRÁCTICA EN:

ESCUELA PRIMARIA ROSARIO CASTELLANOS

NOMBRE DE LA EMPRESA	
Calle Ramón Alba De La Canal s/n,	83506606
Fraccionamiento Villarreal	TELÉFONO
DOMICILIO SOCIAL	
FECHA DE INICIACIÓN: <u>22 de Enero 2018</u>	FECHA DE TÉRMINO: <u>25 de Mayo 2018</u>
TURNO: <u>MATUTINO</u>	HORARIO: <u>Lunes a Viernes 8:00-12:00PM</u>

POR CONCEPTO DE BECA, EL PRACTICANTE PERCIBIRA MENSUALMENTE LA CANTIDAD DE \$

NO APLICA

(CANTIDAD CON LETRA)

BREVE DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES A REALIZAR DURANTE LAS PRÁCTICAS PROFESIONALES:
PLANEACIONES, IMPARTIMIENTO DE CLASES CON LOS DIFERENTES GRADOS DEL PLANTEL EDUCATIVO, Y PARTICIPACIÓN EN LOS CONSEJOS TÉCNICOS ESCOLARES PARA BUSCAR LA MEJORA DE LOS ESTUDIANTES.

ME COMPROMETO A CUMPLIR ESTA PRACTICA PROFESIONAL EN LA FORMA AQUÍ MANIFESTADA DE ACUERDO CON LAS POLITICAS Y LINEAMIENTOS VIGENTES DE LA UANL.

FIRMA DEL ALUMNO

NUEVO LEÓN
GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SELLO DE LA EMPRESA, DEPENDENCIA GO-
BERNAMENTAL O INSTITUCIONAL
C.C.T. 100/PR/055 LÍNEA REGIONAL No. 2

NOMBRE Y FIRMA DEL RESPONSABLE
Elia Rosalinda Salinas Cortez



SELLO DE SUBDIRECCIÓN DE POSGRADO FOD

SUB-DIRECCIÓN
POSGRADO

DRA. BLANCA K. RANGEL COLMENERO
SUBDIRECTORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

COPIA PARA EL INTERESADO COPIA PARA EL
EXPEDIENTE DE LA ESCUELA
VTD0030.d



Quinta.- Antes del inicio de las prácticas, la Empresa o Institución suscribirá una póliza colectiva suplementaria de accidentes, que incluya todos los alumnos que van a efectuarlas.

Sexta.- Escuela Primaria Rosario Castellanos, al término del presente Acuerdo, deberá emitir certificado (Nombre de la Empresa) por el que se reconozca al alumno el tiempo de prácticas realizado.

Séptima.- El presente Acuerdo estará vigente desde la fecha de su firma, hasta la finalización del Curso en virtud del cual se realizan las prácticas.

Y para que así conste, se firma el presente Acuerdo duplicado en San Nicolás de los Garza, Nuevo León a 12 de Enero del 2018.



Scanned with
CamScanner

2/2



ACUERDO DE COLABORACIÓN ENTRE LA FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA Y ESCUELA PRIMARIA ROSARIO CASTELLANOS.

(Nombre de la Empresa)

Objetivo del acuerdo:

Realizar prácticas profesionales para la Maestría en Actividad Física y Deporte.

De una parte, el Dr. José Leandro Tristán Rodríguez, Director de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León. De otra, Elia Rosalinda Salinas Cortez,
(Representante de la Empresa)

Directora del plantel educativo de Escuela Primaria Rosario Castellanos.
(Puesto en la empresa) (Nombre de la Empresa)

EXPONEN:

Que el presente Acuerdo tiene como objetivo general fomentar la formación práctica de alumnos de posgrado matriculados en la Maestría Actividad Física y Deporte, y se desarrolla de acuerdo con las siguientes:

CLAUSULAS:

Primera.- La relación del alumno con la Escuela Primaria Rosario Castellanos no supondrá más
(Nombre de la Empresa)

compromiso que el estipulado en el presente Acuerdo, ni del mismo se deriva obligación alguna propia de contrato laboral.

Segunda.- En el Convenio UANL, adjunto a este Acuerdo, se indicarán los datos personales del alumno o alumnos afectados, las fechas de comienzo y finalización, el horario, el lugar de desarrollo y contenido específico de las prácticas.

Tercera.- Para el seguimiento de las prácticas, Escuela Primaria Rosario Castellanos designa como Tutor
(Nombre de la Empresa)

receptorresponsable a Docente Verónica Marcela Márquez Cedillo, y por parte de la Universidad como
(Nombre de la persona a cargo del practicante en la empresa)

Tutor local responsable a Dr. Luis Tomás Rodenas y Dr. Erasmo Maldonado
(Nombre del maestro de la materia de Práctica Profesional)

Cuarta.- No podrá formalizarse contrato de trabajo entre Escuela Primaria Rosario Castellanos y el alumno
(Nombre de la Empresa)

mientras no se revoque expresamente o finalice este Acuerdo de Colaboración respecto del alumno afectado.

Por Facultad de Organización Deportiva

Por Escuela Primaria Rosario


Castellanos

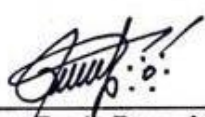
(Nombre de la empresa)



Dr. José Leandro Tristán Rodríguez
Director



NUEVO LEÓN
GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
ESCUELA PRIMARIA
ROSA CASTELLANOS
REGION NO. 2


Directora.

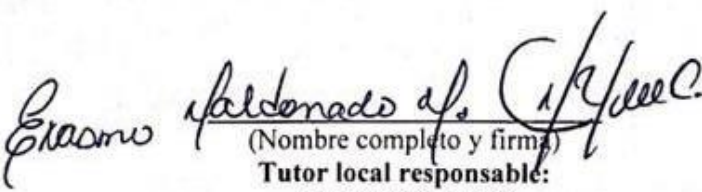

Elia Rosalinda Salinas Cortez
(Nombre completo, puesto y firma del representante de la empresa)


Dra. Blanca Rocio Rangel Colmenero
Subdirectora de Posgrado e
Investigación de la FOD


Dra. Rosa María Cruz Castruita
Coordinadora del programa de
Maestría en Actividad Física y Deporte


(Nombre completo y firma)
Tutor local responsable:
maestro de la materia
Dr. Luis Tomás Rodenas


(Nombre completo y firma)
Tutor receptor responsable
Verónica Marcela Márquez Cedillo


(Nombre completo y firma)
Tutor local responsable:
maestro de la materia
Dr. Erasmio Maldonado



Scanned with
CamScanner

3/2

ANEXO 3. Identificación de cada estudiante

Estudiante	Edad	Genero	Grado
1	11 años	Hombre	Sexto
2	11 años	Mujer	Sexto
3	11 años	Hombre	Sexto
4	11 años	Hombre	Sexto
5	11 años	Hombre	Sexto
6	11 años	Hombre	Sexto
7	10 años	Mujer	Sexto
8	11 años	Mujer	Sexto
9	10 años	Mujer	Sexto
10	10 años	Hombre	Sexto
11	11 años	Hombre	Sexto
12	10 años	Mujer	Sexto
13	11 años	Mujer	Sexto
14	11 años	Hombre	Sexto
15	11 años	Mujer	Sexto
16	11 años	Mujer	Sexto
17	11 años	Hombre	Sexto
18	10 años	Mujer	Sexto
19	10 años	Hombre	Sexto
20	11 años	Mujer	Sexto
21	10 años	Hombre	Quinto
22	10 años	Hombre	Quinto
23	10 años	Mujer	Quinto
24	10 años	Hombre	Quinto
25	10 años	Mujer	Quinto
26	10 años	Mujer	Quinto
27	11 años	Hombre	Quinto
28	10 años	Hombre	Quinto
29	10 años	Mujer	Quinto
30	10 años	Mujer	Quinto
31	10 años	Mujer	Quinto
32	10 años	Hombre	Quinto
33	10 años	Mujer	Quinto
34	10 años	Hombre	Quinto
35	10 años	Hombre	Quinto
36	10 años	Mujer	Quinto
37	10 años	Hombre	Quinto
38	10 años	Mujer	Quinto
39	10 años	Hombre	Quinto
40	10 años	Mujer	Quinto

ANEXO 4. Carta de autorización

AUTORIZACIÓN

Señor(a) padre/ madre defamilia:

Junto con saludar, solicitamos su autorización para que su hijo (a) participe en una actividad que se llevará a cabo en la asignatura de Educación Física, la cual consiste en conocer el nivel de Desarrollo Motor Grueso en niños y niñas de quinto y sexto grado dentro de la Primaria Rosario Castellanos, a través del Test TGMD-2. Esta actividad será guiada por un estudiante de la maestría de Actividad Física y Deporte de la UANL, como parte de su proyecto de Tesis. El test consiste en la aplicación de 13 pruebas como saltar, correr, lanzar una pelotita, etc. La actividad no conlleva ningún riesgo para la integridad del escolar y tiene una duración de 15 minutos. El proceso será estrictamente confidencial y el nombre de su pupilo no será utilizado de forma pública ni particular, y es de carácter voluntario.

En caso de alguna interrogante pueden contactarse con el profesor tutor de la asignatura Verónica Marcela Márquez Cedillo.

He leído el procedimiento anteriormente descrito y estoy de acuerdo y autorizo la participación de mi hijo (a) _____, perteneciente a la Escuela _____, en el estudio llamado: Nivel de desarrollo motor grueso en niños (as) de quinto y sexto grado.

FIRMA DEL PADRE O TUTOR: _____

ANEXO 5. Batería test de motricidad Ulrich (2000).

Tgmd-2					Test de Desarrollo de la Motricidad Gruesa		Hoja de registro	
					2ª Edición (Dale A. Ulrich)			
Sección 1. Datos de identificación								
Nombre								
Hombre	Mujer	Curso: 6º de Primaria						
Fecha de Nacimiento					Centro: 19DPR0795S			
Edad:					Examinador: Thelma de Jesús Naranjo Banda			
Fecha de Evaluación								
Sección 2. Resultados obtenidos								
Primer test					Segundo test			
	Puntuación bruta	Puntuación estándar	Percentil	Edad Equivalente		Puntuación bruta	Puntuación estándar	Percentil
Locomotor					Locomotor			
Manipulación					Manipulación			
Estabilidad					Estabilidad			
Suma					Suma			
HABILIDAD	MATERIALES	INSTRUCCIONES		CRITERIOS DE RENDIMIENTO		INTENTO 1	INTENTO 2	PUNTOS
1. Correr	20 metros de espacio y 2 conos	Colocar los conos separados 15 m. asegurarse de que hay 2 metros libres después del cono final, para que el ejecutante se detenga. Decir que corra lo más rápido posible		1. Manos se muevan en oposición a las piernas, codos flexionados. 2. Breve periodo en que los dos pies están en el aire. 3. El contacto del pie se reduce al talón o la punta. 4. Pierna libre flexionada aproximadamente a 90°.				
						Puntuación de habilidad		
2. Galope	8 metros de espacio, cinta y dos conos	Marca la distancia de 8m. con cinta o con dos conos. Pedir al ejecutante que galope de un cono al otro. Pedir un nuevo intento volviendo al primer cono.		1. Brazos flexionados y levantarlos a la altura de la cintura. 2. Un paso adelantado con el pie adelantado, siguiendo de un paso con el pie retrasado. 3. Hay un breve periodo en el que los dos pies están en el aire. 4. Mantener un patrón rítmico.				
						Puntuación de habilidad		
3. Salto con un pie	5 metros de espacio y dos conos.	Pedir al ejecutante que realice tres saltos con el pie dominante y después con el otro pie. Realizar un segundo intento.		1. La pierna libre se balancea delante de forma pendular para hacer cuenta. 2. El pie de la pierna libre permanece detrás del cuerpo. 3. Brazos flexionados se balancea adelante para hacer fuerza. 4. Despega y aterriza tres veces consecutivas con el pie dominante. 5. Despega y aterriza tres veces con el pie no dominante.				
						Puntuación de habilidad		
4. Zancada	6 metros de espacio, una bolsa y cinta.	Colocar bolsa en el suelo y pegar una cinta a 3 m. de ella. El ejecutante debe estar detrás de la cinta, correr y saltar sobre la bolsa. Realizar un segundo intento.		1. Despega con un pie y aterriza con el contrario 2. El periodo en que los dos pies están en el aire es mayor que el de la carrera. 3. Extiende el brazo opuesto al pie adelantado.				
						Puntuación de habilidad		
5. Salto horizontal con dos pies.	3 metros de espacio y cinta	Marca la línea de inicio. El ejecutante debe permanecer detrás de la línea. Pedirle que salte lo más lejos posible. Realizar una segunda repetición.		1. El movimiento preparatorio incluye la flexión de las dos rodillas y los brazos extendidos detrás del cuerpo. 2. Los brazos se extienden con fuerza adelante y arriba, alcanzando la extensión completa por encima de la cabeza 3. Despega y aterriza los dos pies simultaneo. 4. Los brazos son empujados hacia abajo durante el aterrizaje				
						Puntuación de habilidad		
6. Deslizar	5 metros de espacio, dos conos y una línea recta con cinta.	Colocar los conos separados desde el inicio de la línea. Pedir al ejecutante que se deslice desde un cono hasta el otro y volver. Realizar segunda ejecución.		1. El cuerpo girado de lado, de manera que los hombros están alineados con la línea del suelo. 2. Un paso de lado con el pie adelantado seguido de un deslizamiento del otro pie hasta un lugar cercano al pie adelantado. 3. Realiza un mínimo de tres ciclos paso-deslizamiento hacia la derecha. 4. Realiza un mínimo de tres ciclos paso-deslizamiento.				
						Puntuación de habilidad		
Puntuación sub-test locomoción (suma de las puntuaciones de las 6 habilidades)								

HABILIDAD	MATERIALES	INSTRUCCIONES	CRITERIOS DE RENDIMIENTO	INTENTO 1	INTENTO 2	PUNTOS
1. Golpear una pelota estática	Pelota ligera de 10cm de diámetro, un bate de plástico y un soporte para la pelota	Colocar la pelota en el soporte a la altura de la cintura del ejecutante. Pedir que golpee la pelota con fuerza. Hacer una segunda repetición.	1. La mano dominante agarra el bate por encima de lo no dominante. 2. El lado no dominante mira hacia el lanzador imaginario con los pies paralelos. 3. Rotación de caderas y hombros durante el balanceo para golpear. 4. Transfiere el peso del cuerpo al pie adelantado. 5. El bate golpea la pelota.			
Puntuación de habilidad						
2. Bote estático	Balón de baloncesto y superficie dura y plana.	Pedir que bote el balón 4 veces con una mano y después coger el balón, sin mover uno o dos pies durante la acción. Hacer una segunda repetición.	1. Contacta el balón con una mano y a la altura de la cintura. 2. Empuja el balón con la yema de los dedos, sin dar golpes al balón. 3. El balón golpea el suelo delante o a lado del pie de la mano dominante. 4. Mantiene el control de la pelota durante 4 botes consecutivos sin mover los pies para lograrlo.			
Puntuación de habilidad						
3. Recepción	Balón de 20cm de diámetro y 5 metros de espacio.	Márcar dos líneas separadas 5 metros. El ejecutante esté en una línea y el lanzador en otra. Lanzar la pelota de abajo hacia arriba haciendo un suave arco buscando directamente el pecho. Solo son válidos los lanzamientos entre los hombros y la cintura. Pedir que se coja con dos manos. Realizar un segundo intento corriendo.	1. Fase de preparación con los hombros delante del cuerpo y los codos flexionados. 2. Los hombros se extienden mientras alcanzan la pelota al llegar. 3. La pelota es cogida solo con las manos.			
Puntuación de habilidad						
4. Patada	Balón de fútbol de 20cm de diámetro, 10cm de espacio libre y cinta.	Márcar una línea a 10cm de la pared y otra a 6m. pedir al ejecutante que salga corriendo de la línea que se encuentra a 6m y patee la pelota hacia la pared	1. Aproximación rápida y continua hacia el balón. 2. Paso alargado antes del golpeo del balón. 3. Pie de apoyo colocado justo a un lado de la pelota. 4. Golpea balón con empeine o los dedos.			
Puntuación de habilidad						
5. Lanzar por encima de la cabeza	Una pelota de tenis, una pared, 6m de espacio y cinta	Márcar una línea a 6m de la pared. Pedir al ejecutante que se coloque detrás de la línea mirando a la pared. Lanzar fuerte hacia la pared. Realizar una segunda repetición.	1. El armado del brazo se inicia con un movimiento hacia abajo del brazo/mano. 2. Rotación de caderas y hombros hacia el lado que mira el brazo que no lanza. 3. El peso se transfiere dando un paso con el pie contrario al brazo del lanzamiento. 4. El movimiento continua después de soltar la bola diagonalmente hacia el brazo que no lanza.			
Puntuación de habilidad						
6. Lanzamiento por debajo	Una pelota de softball, dos conos, cinta y 8m de espacio	Poner los dos conos enfrente de la pared, separando entre ellos 1m. Márcar una línea a 6m de la pared. Pedir que lance fuerte haciendo que la pelota pase entre los dos conos. Realizar un segundo intento.	1. La mano dominante se balancea atrás y abajo, llegando detrás del tronco mientras el pecho mira a los conos. 2. Dar un paso adelante con el pie contrario a la mano que lanza. 3. Doblar la rodilla para bajar el cuerpo. 4. Soltar la pelota cerca del suelo de forma que no bote más de 5 cm.			
Puntuación de habilidad						
Puntuación sub-test manipulación (suma de las puntuaciones de las 6 habilidades)						
1. Gira	Una cinta y espacio de 1m.	Poner una línea con la cinta de 1m, pedirle al ejecutante que realice un giro sin salirse de la línea.	1. Posiciona un pie adelante y el otro atrás antes de girar. 2. Despega un pie del piso para girar. 3. Realiza el primer paso con su pie dominante y aterriza con el contrario			
Puntuación de habilidad						
Puntuación sub-test estabilidad (suma de las puntuaciones de la habilidad)						

ANEXO 6. Tablas de medición y conversión protocolo TGMD-2.

TABLE D.1
Converting Subtest Raw Scores to Age Equivalents

Age Equivalent	Locomotor Female and Male	Object Control Female	Object Control Male	Age Equivalent
<3-0	<19	<15	<19	<3-0
3-0	19	15	19	3-0
3-3	20-21	16	20	3-3
3-6	22	17	21	3-6
3-9	23-24	18-19	22	3-9
4-0	25	20	23	4-0
4-3	26-27	21-22	24-25	4-3
4-6	28	23	26	4-6
4-9	29	24	27-28	4-9
5-0	30-31	25	29	5-0
5-3	32	26	30-31	5-3
5-6	33-34	27	32	5-6
5-9	35	28-29	33-34	5-9
6-0	36-37	30	35	6-0
6-3	38	31	36-37	6-3
6-6	39	32	38	6-6
6-9	40	33	39	6-9
7-0	—	34	40	7-0
7-3	41	35	41	7-3
7-6	—	36	—	7-6
7-9	—	37	42	7-9
8-0	42	38	—	8-0
8-3	—	39	—	8-3
8-6	43	—	43	8-6
8-9	—	40	—	8-9
9-0	—	—	—	9-0
9-3	—	—	44	9-3
9-6	—	41	—	9-6
9-9	—	—	—	9-9
10-0	44	—	—	10-0
10-3	—	—	—	10-3
10-6	—	42	45	10-6
10-9	—	—	—	10-9
>10-9	>44	>42	>45	>10-9

TABLE B.1
Converting Subtest Raw Scores to Percentiles and Standard Scores
Locomotor Subtest
Female and Male

%iles	Age												Std. Scores
	3-0 through 3-5	3-6 through 3-11	4-0 through 4-5	4-6 through 4-11	5-0 through 5-5	5-6 through 5-11	6-0 through 6-5	6-6 through 6-11	7-0 through 7-5	7-6 through 7-11	8-0 through 8-11	9-0 through 10-11	
<1	•	•	•	•	1-6	1-9	1-12	1-14	1-16	1-19	1-20	1-23	1
<1	•	•	•	1-6	7-9	10-12	13-15	15-17	17-19	20-22	21-23	24-26	2
1	•	•	1-6	7-9	10-12	13-15	16-18	18-20	20-22	23-25	24-27	27-29	3
2	•	1-6	7-9	10-12	13-15	16-18	19-21	21-23	23-25	26-28	28-30	30-32	4
5	1-6	7-9	10-12	13-15	16-18	19-21	22-24	24-26	26-28	29-31	31-33	33-35	5
9	7-9	10-12	13-15	16-18	19-21	22-24	25-28	27-29	29-31	32-34	34-36	36-37	6
16	10-12	13-15	16-18	19-21	22-24	25-28	29-31	30-32	32-34	35-37	37-38	38-39	7
25	13-15	16-18	19-21	22-24	25-28	29-31	32-34	33-35	35-37	38-39	39-40	40-41	8
37	16-18	19-21	22-24	25-28	29-31	32-34	35-37	36-39	38-40	40	41-42	42-43	9
50	19-21	22-24	25-28	29-31	32-34	35-37	38-39	40-41	41-42	41-42	43	44	10
63	22-24	25-28	29-31	32-34	35-37	38-39	40-41	42	43	43	44	45	11
75	25-28	29-31	32-34	35-37	38-39	40-41	42	43	44	44	45	46	12
84	29-31	32-34	35-37	38-39	40-41	42	43	44	45	45-47	46-48	47-48	13
91	32-34	35-37	38-39	40-41	42	43	44	45	46-47	48	•	•	14
95	35-37	38-39	40-41	42	43	44	45	46-47	48	•	•	•	15
98	38-39	40-41	42	43	44	45	46-47	48	•	•	•	•	16
99	40-41	42	43	44	45	46-47	48	•	•	•	•	•	17
>99	42	43	44	45	46-47	48	•	•	•	•	•	•	18
>99	43	44	45	46-47	48	•	•	•	•	•	•	•	19
>99	44-48	45-48	46-48	48	•	•	•	•	•	•	•	•	20

TABLE B.2
Converting Subtest Raw Scores to Percentiles and Standard Scores
Object Control Subtest
Female

%iles	Age													Std. Scores
	3-0 through 3-5	3-6 through 3-11	4-0 through 4-5	4-6 through 4-11	5-0 through 5-5	5-6 through 5-11	6-0 through 6-5	6-6 through 6-11	7-0 through 7-5	7-6 through 7-11	8-0 through 8-11	9-0 through 9-11	10-0 through 10-11	
<1	•	•	•	•	•	1-5	1-8	1-9	1-12	1-15	1-18	1-19	1-19	1
<1	•	•	•	•	1-5	6-8	9-11	10-12	13-15	16-18	19-21	20-22	20-22	2
1	•	•	•	1-5	6-8	9-11	12-14	13-15	16-18	19-21	22-24	23-25	23-25	3
2	•	•	1-5	6-8	9-11	12-14	15-17	16-18	19-21	22-24	25-26	26-28	26-28	4
5	•	1-5	6-8	9-11	12-14	15-17	18-20	19-21	22-24	25-26	27-29	29	29-31	5
9	1-5	6-8	9-11	12-14	15-17	18-20	21-23	22-24	25-26	27-29	30	30-32	32-34	6
16	6-8	9-11	12-14	15-17	18-20	21-23	24-25	25-26	27-29	30	31-33	33-34	35-37	7
25	9-11	12-14	15-17	18-20	21-23	24-25	26-27	27-29	30	31-33	34-36	35-37	38-40	8
37	12-14	15-17	18-20	21-23	24-25	26-27	28-29	30	31-33	34-36	37-38	38-40	41	9
50	15-17	18-20	21-23	24-25	26-27	28-30	30-32	31-33	34-36	37-39	39-40	41	42	10
63	18-20	21-23	24-25	26-27	28-30	31-32	33-34	34-36	37-39	40-41	41	42	43	11
75	21-23	24-25	26-27	28-30	31-32	33-34	35-37	37-39	40-41	42-43	42-43	43-44	44	12
84	24-25	26-27	28-30	31-32	33-34	35-37	38-40	40-41	42-43	44	44	45	45	13
91	26-27	28-30	31-32	33-34	35-37	38-40	41-42	42-43	44-45	45-46	45-46	46	46	14
95	28-30	31-32	33-34	35-37	38-40	41-42	43-44	44-45	46	47	47-48	47-48	47-48	15
98	31-32	33-35	35-37	38-40	41-42	43-44	45	46	47	48	•	•	•	16
99	33-35	36-38	38-40	41-42	43-44	45	46	47	48	•	•	•	•	17
>99	36-37	39-40	41-42	43-44	45	46	47-48	48	•	•	•	•	•	18
>99	38-40	41-42	43-44	45	46	47-48	•	•	•	•	•	•	•	19
>99	41-48	43-48	45-48	46-48	47-48	•	•	•	•	•	•	•	•	20

TABLE B.3
Converting Subtest Raw Scores to Percentiles and Standard Scores
Object Control Subtest
Male

%iles	Age												Std. Scores
	3-0 through 3-5	3-6 through 3-11	4-0 through 4-5	4-6 through 4-11	5-0 through 5-5	5-6 through 5-11	6-0 through 6-5	6-6 through 6-11	7-0 through 7-5	7-6 through 7-11	8-0 through 8-11	9-0 through 10-11	
<1	•	•	•	•	1-6	1-8	1-11	1-14	1-17	1-19	1-22	1-26	1
<1	•	•	•	1-6	7-8	9-11	12-14	15-17	18-19	20-22	23-26	27-29	2
1	•	•	1-6	7-8	9-11	12-14	15-17	18-19	20-22	23-26	27-29	30-32	3
2	•	1-6	7-8	9-11	12-14	15-17	18-19	20-22	23-26	27-29	30-32	33-34	4
5	1-6	7-8	9-11	12-14	15-17	18-19	20-22	23-26	27-29	30-32	33-34	35-37	5
9	7-8	9-11	12-14	15-17	18-19	20-22	23-26	27-29	30-32	33-34	35-37	38-39	6
16	9-11	12-14	15-17	18-19	20-22	23-26	27-29	30-32	33-35	35-37	38-40	40-41	7
25	12-14	15-17	18-19	20-22	23-26	27-29	30-32	33-35	36-38	38-40	41	42	8
37	15-18	18-19	20-22	23-26	27-29	30-32	33-35	36-38	39-40	41	42	43	9
50	19-20	20-23	23-26	27-29	30-32	33-35	36-38	39-41	41-42	42-43	43-44	44-45	10
63	21-23	24-26	27-29	30-32	33-35	36-38	39-41	42-43	43-44	44-45	45-46	46	11
75	24-26	27-29	30-32	33-35	36-38	39-41	42-43	44-45	45-46	46	47	47	12
84	27-29	30-32	33-35	36-38	39-41	42-43	44-45	46	47	47	48	48	13
91	30-32	33-35	36-38	39-41	42-43	44-45	46	47	48	48	•	•	14
95	33-35	36-38	39-41	42-43	44-45	46	47	48	•	•	•	•	15
98	36-38	39-41	42-43	44-45	46	47	48	•	•	•	•	•	16
99	39-41	42-43	44-45	46	47	48	•	•	•	•	•	•	17
>99	42-43	44-45	46	47	48	•	•	•	•	•	•	•	18
>99	44-45	46	47	48	•	•	•	•	•	•	•	•	19
>99	46-48	47-48	48	•	•	•	•	•	•	•	•	•	20

ANEXO 7. Muestra gráfica de la realización de los sub-test.

Sub-test de locomoción.

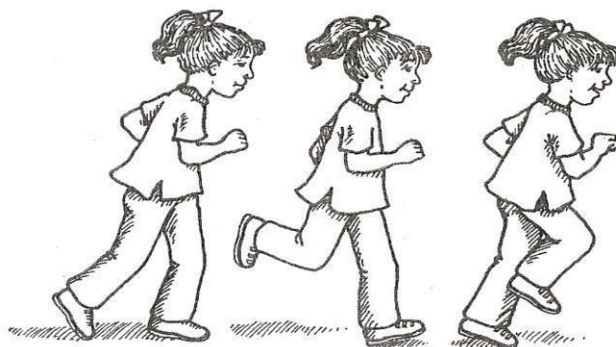


Figura 1. Ilustración del sub-test de locomoción, correr.

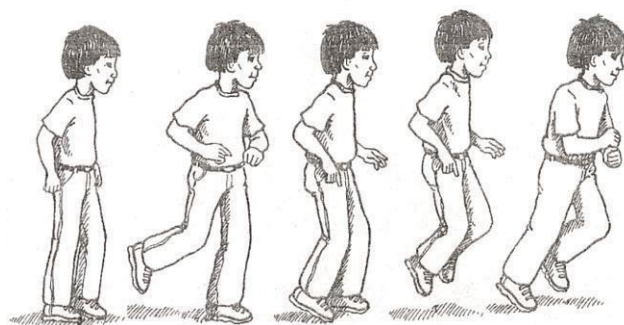


Figura 2. Ilustración del sub-test de locomoción, galopar.



Figura 3. Ilustración del sub-test de locomoción, salto en un pie.

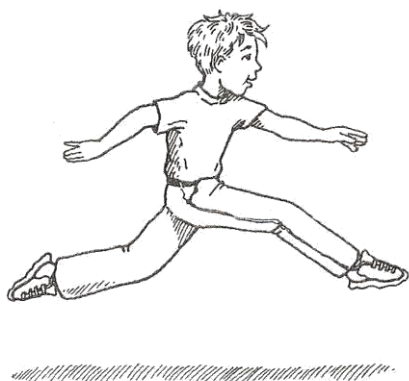


Figura 4. Ilustración del sub-test de locomoción, saltar un obstáculo.

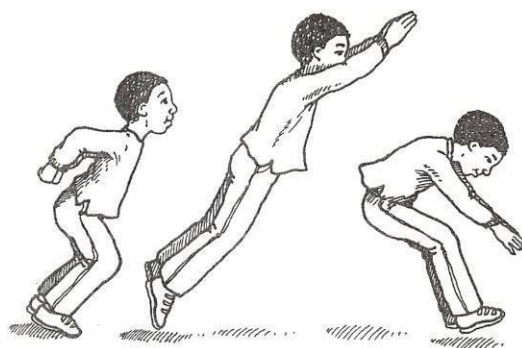


Figura 5. Ilustración del sub-test de locomoción, salto horizontal.

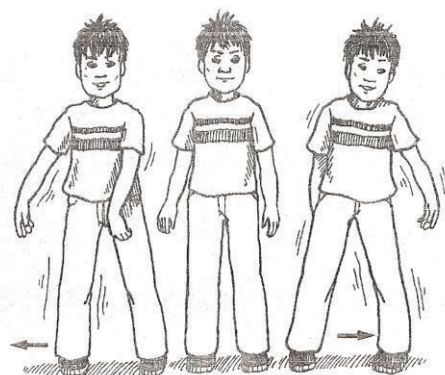


Figura 6. Ilustración del sub-test de locomoción, desplazamiento lateral.

Sub-test de control de objetos.

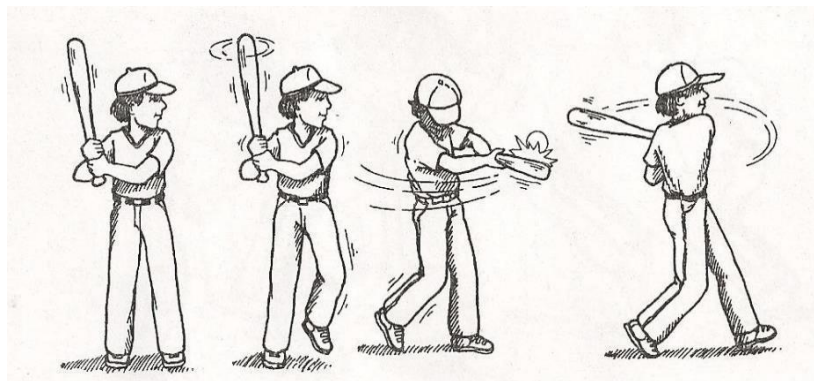


Figura 7. Ilustración sub-test de control de objetos, batear una pelotita.



Figura 8. Ilustración del sub-test de control de objetos, dribling estático.

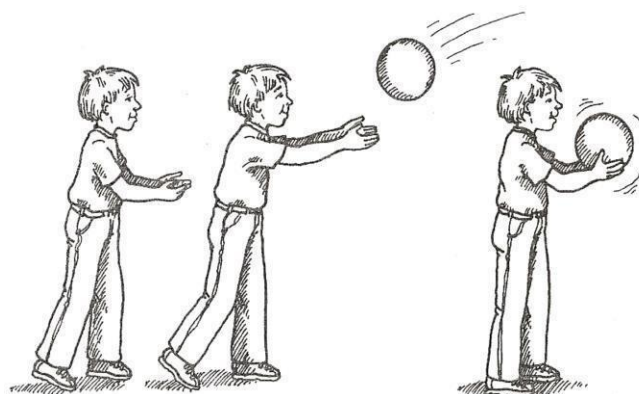


Figura 9. Ilustración del sub-test de control de objetos, recepciones.

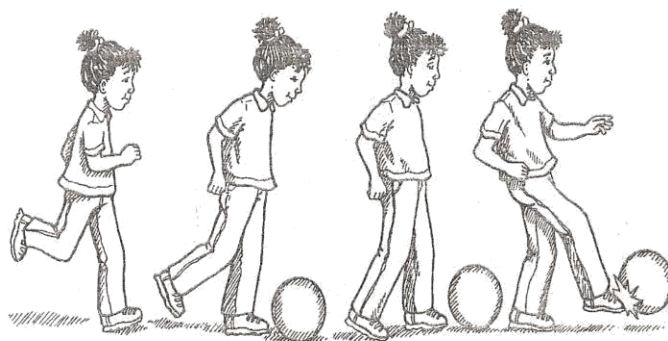


Figura 10. Ilustración del sub-test de control de objetos, patear un balón estático.

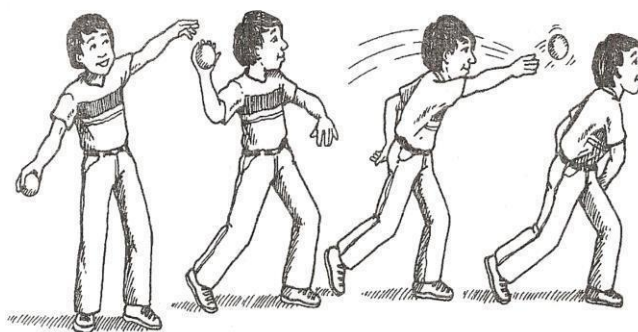


Figura 11. Ilustración del sub-test de control de objetos, lanzar una pelotita.

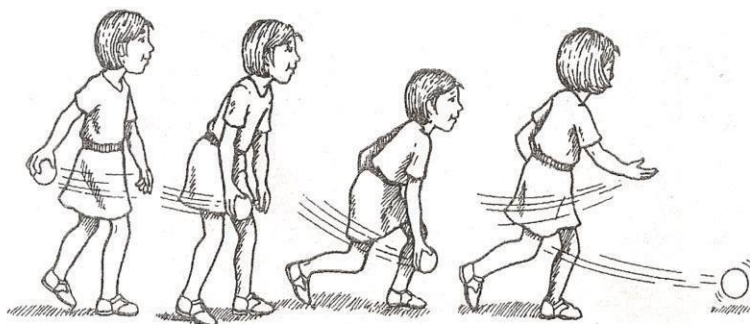


Figura 12. Ilustración del sub-test de control de objetos, hacer rodar una pelota.



Figura 13. Girar sobre una línea recta

ANEXO 8. Registro de asistencia y participación.

PERIODO DE EVALUACION		CRITERIOS DE EVALUACION				MATERIA		PRO
BIMESTRE		TRABAJO DIARIO		EXAMENES PARCIALES				
N.L.	NOMBRE					SUMA PROM	FECHA	INASISTENCIA: Registrar números de lista
1							L	
2							M	
3							M	
4							J	
5							V	
6							L	
7							M	
8							M	
9							J	
10							V	
11							L	
12							M	
13							M	
14							J	
15							V	
16							L	
17							M	
18							M	
19							J	
20							V	
21							L	
22							M	
23							M	
24							J	
25							V	
26							L	
27							M	
28							M	
29							J	
30							V	
31							L	
32							M	
33							M	
34							J	
35							V	
36							L	
37							M	
38							M	
39							J	
40							V	
41							L	
42							M	
43							M	
44							J	
45							V	
46							L	
47							M	
48							M	
49							J	
50							V	

ANEXO 9. Registro para evaluación.



Secretaría
de Educación
Nuevo León
GOBIERNO DEL ESTADO

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA
DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES
INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN POR SESIÓN
UNIDAD DIDÁCTICA:



Ciclo: 2018-2019 Escuela: Rosario Castellanos Turno: Jornada Ampliada Supervisor: Arturo Pérez Patiño

Docente: Thelma de Jesús Naranjo Banda

Grado: 5ºA

Temporalidad: 50 minutos

LISTA DE CONTROL						
Aprendizaje esperado:						
Habilidad:				Número de sesión:		
MOMENTO	Conceptual		Procedimental		Actitudinal	
Rasgos de observación	1		1		1	
	2		2		2	
	3		3		3	
Alumno	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	Observación		Total
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						
14						
15						

ANEXO 10. Distribución de carga horaria de Educación Física en Educación Básica Primaria



DISTRIBUCIÓN SEMANAL DE PERIODOS LECTIVOS*

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas	Matemáticas
Lengua Materna**	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Receso	Receso	Receso	Receso	Receso
Conocimiento del Medio	Conocimiento del Medio	Lengua Materna	Lengua Materna	Lengua Materna
Educación Física	Artes	Inglés Educación Socioemocional	Inglés	Inglés
Autonomía curricular				



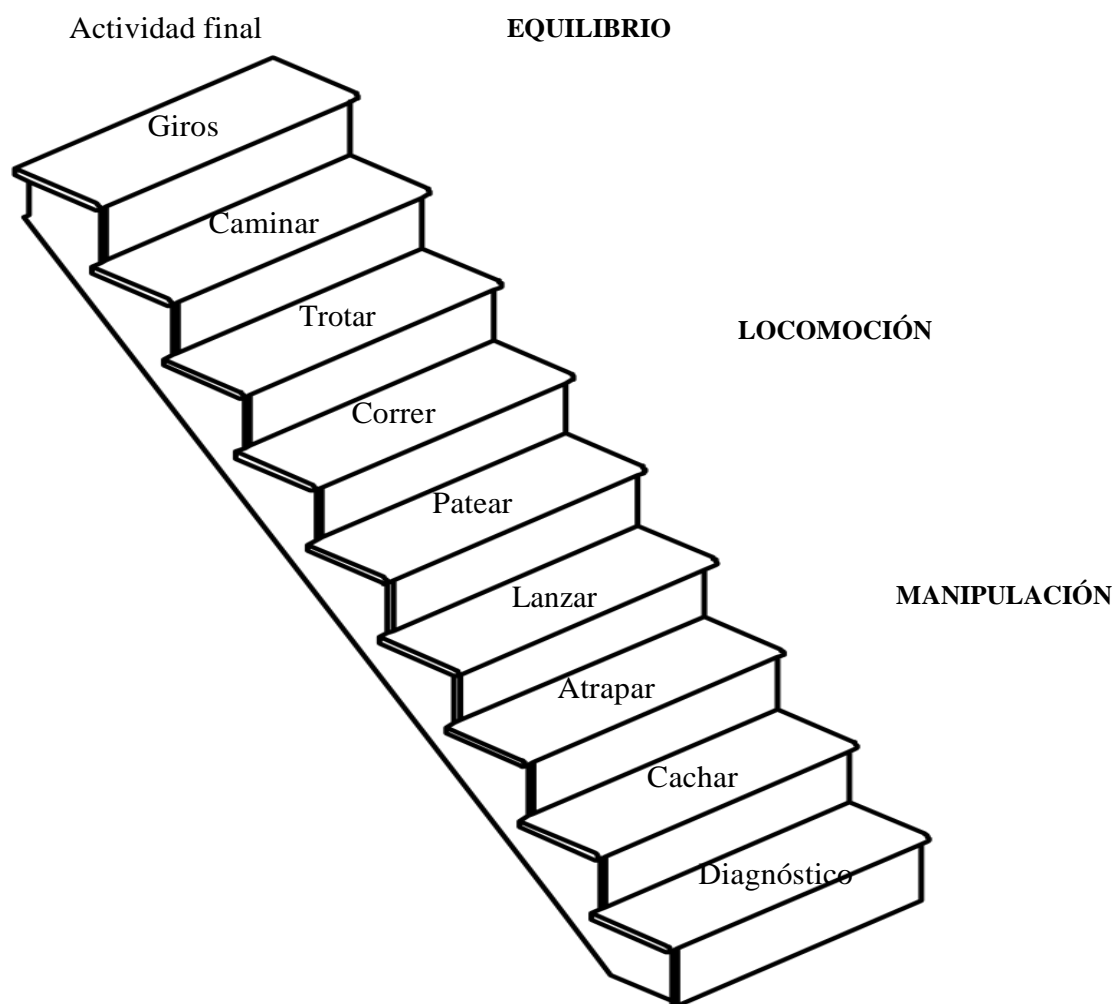
DISTRIBUCIÓN ANUAL DE PERIODOS LECTIVOS

**APRENDIZAJES
CLAVE**
PARA LA EDUCACIÓN INTEGRAL
Plan y programas de estudio para la educación básica

ESPACIO CURRICULAR		FLUJO PERIODOS SEMANALES	JORNADA REGULAR PERIODOS ANUALES	%	TIEMPO COMPLETO PERIODOS ANUALES	%
 Formación Académica	Lengua Materna	8	320	35.5	320	20
	Inglés	2.5	100	11.1	100	6.25
	Matemáticas	5	200	22.2	200	12.5
	Conocimiento del Medio	2	80	8.8	80	5
 Desarrollo Personal y Social	Artes	1	40	4.4	40	2.5
	Educación Socioemocional	0.5	20	2.2	20	1.25
	Educación Física	1	40	4.4	40	2.5
 Autonomía curricular	Ampliar la formación académica	Variable	100	11.1	800	50
	Potenciar el desarrollo personal y social					
	Nuevos contenidos relevantes					
	Conocimientos regionales					
	Proyectos de Impacto social					
TOTAL			900	100	1600	100

ANEXO 11. Ejemplo gráfico de jerarquía para la distribución de unidad didáctica.

Aprendizaje esperado: Integra sus habilidades motrices en retos en situaciones de juego e iniciación deportiva, con la intención de reconocer sus límites, posibilidades y potencialidades.



ANEXO 12. Reglamento de clase de Educación Física.

REGLAMENTO DE EDUCACIÓN FÍSICA

1. Respetar y obedecer las indicaciones, preguntar si tienen dudas.
2. Asistir a la clase de educación física con botella de agua, debidamente marcada con su nombre o alguna seña particular para evitar extravíos.
3. No llevar ningún objeto (dinero, golosinas, juguetes), en los bolsillos durante la clase. En caso de llevarlos se les recogerán y serán entregados a la maestra (o) del grupo.
4. Solo podrá ir al baño al inicio, después de pasar lista de asistencia o al finalizar la clase.
5. Portar correctamente el uniforme deportivo.
6. Evitar accidentes. No empujo, no pego y no insulto.
7. El alumno deberá llevar a la clase de educación física todo el material necesario para evitar atrasarse en actividades
8. Durante la clase de educación física no se perderá ningún objeto. En caso de encontrar un objeto en el patio, se buscara y regresara a su propietario.
9. El comportamiento del alumno será esencial durante la clase de educación física, al momento de observar actitud inadecuada se hablara con el alumno, en caso de ser constante el comportamiento se le asignaran actividades para tratar el rezago actitudinal.
10. El docente de grupo deberá salir a la clase de Educación Física junto con su grupo.

THELMA DE JESÚS NARANJO BANDANOMBRE Y FIRMA DEL PROFESOR
DE EDUCACIÓN FÍSICA